

EDUCACIÓN SOCIOAFECTIVA Y PARO NACIONAL

Propuesta de estudiantes de 5to semestre del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil

Angie Aguilar

Mariana Celedon

Daniela Chin

Valentina Gutiérrez

Julieth Luna

Andrea Mendoza

Julieth Meneses

Valentina Peñaloza

Valentina Reyes

Sara Rodríguez

Daniela Serrano

Maria Camila Uribe

Melina Vergel

Angélica Zuluaga

Facilitador: Mauricio Herrón

Universidad del Norte

Instituto de Estudios en Educación

Departamento de Educación

Barranquilla

Junio, 2021

Contextualización

De la protesta a la violencia

Actualmente el mundo entero está atravesando una situación sin precedentes por causa de la emergencia sanitaria producida por el COVID-19, la cual ha tenido un impacto importante en varias esferas de la sociedad, como son las relaciones personales, la salud y la economía. Aunque algunos países han comenzado a superar esta situación y están dando grandes pasos hacia una anhelada “normalidad”, en Colombia, después de 16 largos meses, aún estamos viviendo los estragos psicológicos, sociales y económicos que ha traído consigo la pandemia, los cuales, de una u otra forma, han afectado prácticamente a todos los colombianos. Desde que inició dicha emergencia, el Gobierno Nacional ha realizado varios esfuerzos para fortalecer nuestro sistema de salud, equilibrar la economía de la Nación y pagar deudas ocasionadas por el aislamiento social obligatorio y las consecuencias que el virus no dejó para solucionar.

El pasado 15 Abril el presidente Iván Duque propuso una Reforma Tributaria, o también conocida como Ley de Solidaridad Sostenible, con la cual se esperaban recaudar \$23 billones de pesos para el sostenimiento de varios programas sociales y pagar deudas que había adquirido el Estado por cuenta de la pandemia. La noticia no demoró en generar muchos sinsabores entre los colombianos, especialmente en la clase media, por lo cual miles de personas en distintos lugares del país han salido a las calles a ejercer su derecho a la protesta y alzar sus voces en contra de la reforma, demostrándole así al gobierno que una mayoría importante de colombianos está en desacuerdo con lo propuesto. A continuación presentamos algunos puntos claves de la reforma, que consideramos fueron los detonantes iniciales para que muchas personas salieran a las calles a protestar:

- La reforma incluía el cobro de impuestos a la renta a personas con un sueldo mensual mayor a US\$663, en un país donde el salario mínimo es de US\$234.
- Cobro del Impuesto del Valor Agregado (IVA), que en Colombia llega a un 19%, a productos de consumo básico como los servicios públicos (agua, luz y gas), servicios funerarios, productos básicos de la canasta familiar, objetos electrónicos como computadores, y otros rubros hasta ahora exentos.

- Aumento de impuestos al patrimonio.

A pesar de la crisis sanitaria por la que atravesamos actualmente, el pueblo colombiano alzó su voz y salió a las calles a protestar para demostrar su descontento. Pero algo que comenzó como una marcha pacífica, terminó en enfrentamientos entre ciudadanos, desmanes, abusos de la fuerza pública, daños a la infraestructura de las ciudades y muertes.

Al día 4 de Mayo de 2021, la Defensoría del Pueblo tenía una lista de 24 personas fallecidas en las protestas, de las cuales al menos 11 habrían muerto por acción de la Policía. Además, la campaña Defender la Libertad, de la que hacen parte varias organizaciones civiles, habían recibido 569 denuncias por abusos de poder, autoridad, agresiones y violencia policial. Así mismo, la campaña registró 381 personas heridas por el accionar desproporcionado de la Policía Nacional (El Tiempo, 2021). Por otra parte, ciudades principales como Cali, Bogotá, Medellín y Barranquilla han sufrido millonarias pérdidas materiales por causa de actos de vandalismo. Bancos, locales comerciales, estaciones y medios de transporte e infraestructura vial han tenido graves afectaciones (Semana, 2021). Varias arterias importantes del país han sido bloqueadas, impidiendo la libre movilización de personas y parte importante del comercio de alimentos y combustibles (El Espectador, 2021). La situación del país no podría haberse tornado más caótica.

A lo largo de su historia, Colombia ha sido un país marcado por la presencia de múltiples formas de violencia. La gran desigualdad en la repartición de tierra y el agua, la corrupción y la falta de espacios de participación política dieron como resultado una lucha armada, donde la violencia fue concebida como la única vía para conseguir sus objetivos (Vernot, 2015). Desde ese momento Colombia se vio altamente fragmentada. El narcotráfico, las guerrillas, los grupos paramilitares, el asesinato de líderes sociales, la violación casi sistemática de derechos humanos, los desplazamientos forzados, los secuestros, las masacres, las extorsiones, los falsos positivos, la desigualdad y el hambre, han sumido a una parte importante del país en el terror y la pobreza, , particularmente en zonas rurales.

En el último mes, las manifestaciones en contra de la reforma tributaria, que se encontraban dentro de un marco de protesta pacífica, han evolucionado a enfrentamientos violentos entre la fuerza pública, ciudadanos, grupos étnicos y diferentes sectores de la

sociedad colombiana. Esta situación ha hecho que revivamos aquellos períodos de sufrimiento y desesperanza que vivieron generaciones anteriores a la nuestra, lo que nos lleva a preguntarnos, ¿por qué los Colombianos, después de tanto dolor y tantas vidas perdidas, seguimos eligiendo la violencia como una forma de resolver los conflictos?

De la violencia a la educación

A raíz del contexto actual varios líderes sociales y políticos, académicos, periodistas y otras figuras influyentes de la sociedad colombiana, han propuesto que la educación es la mejor solución a muchos de los problemas estructurales que sufre nuestro País, incluida la violencia. A lo largo de los años el sistema educativo colombiano ha tenido importantes reformas educativas, las cuales han apuntado, de forma general, a mejorar la calidad y cobertura de la educación a lo largo y ancho del territorio. Sin embargo, aunque hemos logrado avances importantes en ambos aspectos, hoy en día algunos expertos consideran que dicho sistema no ha rendido los frutos esperados, ya que no se brinda ni se fomenta una educación realmente de calidad y la cobertura en muchas regiones del país es insuficiente, sobretodo en zonas rurales (Cajiao, 2020; De Zubiría, 2018). Actualmente son muchos los niños, niñas y adolescentes que se encuentran por fuera del sistema de educación, o que ni siquiera llegan a tener la posibilidad de acceso a ésta a lo largo de toda su vida.

Una consecuencia de esto, por ejemplo, ha sido la alta tasa de analfabetismo que aún existe en Colombia, la cual es una de las mayores en América Latina. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la Gran Encuesta Integrada de Hogares del Departamento Administrativo Nacional de Estadística muestra que la tasa de analfabetismo en Colombia para el año 2017 superó el 5%, lo que equivale a más 1.800.000 colombianos. Adicionalmente, el Censo Nacional Agropecuario del 2014 develó que más del 12% de los colombianos que viven en zonas rurales es analfabeta (MEN, 2018).

Aunque estas y otras estadísticas en educación del país resultan alarmantes (e.g., bajos rendimientos en pruebas estandarizadas de conocimiento, deserción escolar, formación de docentes), existe una problemática educativa y social que muchas veces pasa desapercibida y que a nuestro criterio es crucial para entender el desarrollo de las recientes manifestaciones de violencia en el país: el *analfabetismo emocional*. Éste hace referencia a la incapacidad de

las personas para comprender, catalogar, analizar y gestionar sus emociones, lo que a su vez se ve reflejado en la dificultad para reconocer, valorar y aceptar las emociones, intenciones y necesidades de otras personas (Goleman, 2014). En otras palabras, nuestro sistema de educación, al igual que muchos en Latinoamérica y el mundo occidental, se ha preocupado más por la formación de competencias cognitivas y la adquisición de conocimientos disciplinares, dejando en un segundo plano la formación de habilidades sociales y afectivas. Tendemos a ser más inteligentes para las matemáticas, las ciencias y el lenguaje; pero no somos tan inteligentes en términos intra- e inter-personales (Gardner, 2001).

Desde nuestra perspectiva, en Colombia las instituciones educativas y la sociedad en general no se han preocupado lo suficiente por fomentar una educación socioafectiva de calidad en niños, niñas y adolescentes, a pesar de que dentro de los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional se encuentra estipulada la dimensión socioafectiva del desarrollo para el correcto crecimiento o funcionamiento del aprendizaje, capacidades y habilidades del infante (MEN, 1998). Es por ello que consideramos sumamente importante que tengamos una discusión seria y urgente al respecto.

Justificación

Una sociedad está constituida por personas diversas. Por ende, en ella es normal que coexistan diferentes ideologías y surjan diferentes opiniones acerca de cuáles podrían ser las mejores soluciones respecto a temas como la igualdad, la corrupción, la justicia, el desempleo, entre otros. No obstante, lo que hemos evidenciado en las últimas semanas es que, por un lado, la polarización de ideologías es un discurso vigente en nuestra sociedad; y por otro lado, que la resolución de conflictos ideológicos sin hacer uso de la violencia es un proceso que como sociedad aún no hemos desarrollado ampliamente. Nuestra visión es que para poder mitigar las distintas formas de violencia que surgen alrededor de nuestros conflictos sociales, debemos comenzar a entender la socioafectividad como el pilar fundamental de todo proceso educativo, tanto curricular como social. En este sentido, la educación en Colombia debe orientar mucho más sus contenidos y procesos al desarrollo de las competencias personales y sociales de los niños y las niñas desde la primera infancia.

Según Redondo y Madruga (2010), las competencias personales (o emocionales) hacen referencia a “todo lo que afecta a la relación con uno mismo” (p. 11), y entre éstas se destacan la conciencia de uno mismo, la autorregulación y la automotivación.

La *conciencia de uno mismo* es “la capacidad para saber lo que estamos sintiendo en un determinado momento y guiar nuestras decisiones, evaluando de forma realista estos sentimientos y confiando en nosotros mismos” (Guillén, 2010, p. 43). Guillén a su vez señala que la conciencia de uno mismo comprende: a) “la conciencia emocional, como la capacidad de reconocer las propias emociones y sus efectos y la capacidad de utilizar nuestros valores como guía en el proceso de toma de decisiones” (p. 43); y b) “la valoración adecuada de uno mismo, como la capacidad de reconocer nuestras propias fortalezas y debilidades, la visión clara de los puntos que debemos fortalecer y la capacidad de aprender de la experiencia” (p. 43). Ello implica que, en la medida que los individuos de una sociedad puedan aprender a lograr una mayor conciencia de sí mismos, estarán mejor capacitados para tomar decisiones más asertivas respecto a su vida, sus metas y sus relaciones con el entorno.

Por su parte, la *autorregulación* “es una habilidad que el individuo tiene para autodirigir sus propios procesos” (Cruz, s.f., p. 2), incluidos sus comportamientos, pensamientos y emociones. Panadero y Tapia (2014) añaden que “es una capacidad y como tal se puede entrenar y enseñar para que se adquiera” (p. 18). En este sentido, los entornos educativos (escuela, familia y comunidad) juegan un papel clave en facilitar espacios para que los individuos logren ponerse metas, planeen estrategias para conseguirlas y monitoreen sus avances de forma consciente, buscando siempre tomar decisiones para conseguir sus objetivos. En relación a su dimensión afectiva, Fox (1994) afirma que la autorregulación emocional es una habilidad que utilizan las personas para modular el afecto, en concordancia con las normas definidas por su sociedad y la cultura. Ello implica que la regulación de las emociones es un proceso flexible, estrechamente ligado al contexto y que es indispensable para que las personas puedan autodirigir adecuadamente su comportamiento en el establecimiento de relaciones armoniosas con quienes comparten un espacio social y cultural.

Una vez que el individuo logra ser consciente de sí mismo y aprende a regular sus comportamientos, pensamientos y emociones, es necesario que cuente con estímulos (externos e internos) que le ayuden a sostener su accionar en el tiempo. En términos

generales, la *automotivación* es lo que impulsa a una persona, desde su interior, a propender hacia ciertas conductas específicas (Goleman, 2014). Según Naranjo (2009), ésta tiene especial importancia en “diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, por cuanto orienta las acciones y se conforma así en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige” (p. 153). En este sentido, continúa Naranjo, la automotivación es el conjunto de razones que tienen las personas para comportarse de la forma en que lo hacen, lo cual implica que es una habilidad fundamental para entender las decisiones que tomamos, de manera individual o colectiva a lo largo de la vida.

Por otra parte, la competencia social hace referencia a un conjunto de habilidades que le permiten al individuo relacionarse de forma asertiva y armónica con otras personas (Goleman, 2014). Ésta se caracteriza por: a) el reconocimiento, la valoración y la aceptación de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás; b) las habilidades de relación social, tales como habilidades de comunicación, habilidades de autoafirmación, habilidades de resolución de conflicto, habilidades de ayuda y habilidades de cooperación y trabajo en equipo (Redondo y Madruga, 2010). Sin embargo, López, Redín y González (2004) consideran que es muy “simplista entender la competencia social solamente en términos de habilidades o resultados sociales específicos que, además, pueden variar según la cultura. Se debe proporcionar una visión más completa de las relaciones interpersonales, integrando pensamiento, sentimiento y conducta” (p. 146).

Quizás el aspecto más importante en el desarrollo de esta competencia es la *asertividad*, la cual hace referencia a “aquella conducta interpersonal que implica un estilo de relación determinado, que no es pasivo ni agresivo” (López et al., 2004, p. 146). López y colaboradores sugieren que la asertividad debe ser entendida, en un sentido más estricto, como el conjunto de conductas emitidas por una persona en un contexto interpersonal, que expresan los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de esa persona de forma directa, firme, no violenta y sincera, a la vez que se respeta plenamente a los demás. Imaginemos por unos segundos qué tipo de sociedad tendríamos si a los colombianos nos hubiesen enseñado desde pequeños a ser asertivos.

Otro aspecto clave de la competencia social es la *empatía*, que implica “ir más allá de la focalización con uno mismo, significa salir del propio yo para abrirse a los demás” (Carpena,

2016, p.24). En otras palabras, es la capacidad de descentralizarse para poder representar el mundo de otro. De acuerdo con Herrón (2021), la empatía “es una forma de ser en relación al otro, que implica, a través del uso de la imaginación, el reconocimiento, la valoración y la aceptación de sus sentimientos, necesidades, deseos, razones y/o creencias” (p. 5). A su vez la empatía tiene dos dimensiones, una cognitiva y otra emocional. La primera implica tener pensamiento en perspectiva para hacer una representación mental e imaginar qué piensa y siente el otro. La segunda hace referencia a sentir al otro, es decir, hacer un intento por vivenciar las emociones que siente la otra persona (Carpena, 2016). Aquí también valdría la pena que imaginemos cómo sería nuestra sociedad si fuésemos personas realmente empáticas.

La competencia social es indispensable para que el individuo pueda integrarse plenamente a la sociedad. Esta comienza a desarrollarse a partir de las primeras interacciones del infante con sus cuidadores y su entorno. Es por ello que un inadecuado desarrollo de dicha competencia, principalmente durante la primera infancia, podría poner a las personas en riesgo de exclusión (Redondo y Madruga, 2010). De acuerdo con Unicef (2012), existen factores que involucran cambios o acontecimientos (como separaciones o mudanzas) que exigen del infante y su familia la movilización de recursos internos y externos que permitan la adaptación. No obstante, factores como la exclusión social pueden generar estrés crónico en situaciones que requieran un proceso de adaptación. Aquellos niños y niñas cuyos derechos son vulnerados desde su nacimiento, en condiciones de extremo aislamiento, donde sus necesidades básicas no son satisfechas, tenderán a ser más vulnerables frente a las situaciones de estrés y tendrán más probabilidades de presentar signos de sufrimiento durante su desarrollo.

En este sentido, es importante que el ambiente en el que se desenvuelve el infante sea un factor protector frente a acontecimientos estresantes, lo cual a su vez facilitará un adecuado desarrollo de habilidades sociales. Según Unicef (2012), si dicho ambiente no ofrece protección, “no solo no ayuda sino que multiplica el impacto y, a través del efecto de la ansiedad y/u otras emociones negativas, puede incluso reforzarlo, funcionando así como un factor de riesgo para el niño” (p. 26). En otras palabras, si al infante no se le proporciona la protección suficiente ante los eventos que resultan agobiantes durante su niñez (e.g.,

satisfacción de necesidades básicas, separación de los cuidadores), esto tendrá como consecuencia la aparición de emociones perjudiciales para el bienestar del niño y sus modos de relacionamiento con otras personas.

Los factores que implican estrés psicosocial conllevan a la instauración de problemáticas y dificultades en las relaciones del niño con el adulto y consigo mismo (Unicef, 2012). Cabe resaltar que ante estas situaciones de estrés es posible que sus efectos negativos, como son la “pérdida de logros evolutivos ya adquiridos (regresiones), interrupciones del desarrollo, dificultades para relacionarse, cambios o inestabilidad en el afecto y síntomas específicos como trastornos del sueño o miedos agudos” (p. 27), sean mitigados si hay una respuesta asertiva del ambiente en el que se desarrolla el infante. Es decir, a pesar de que se presenten eventos que pueden resultar estresantes para el niño, estos no generarán un impacto tan grave, de tal manera que las consecuencias producidas por dichos eventos, podrían ser controladas si el infante cuenta con un ambiente protector.

Dentro de estos factores también se encuentran los vínculos afectivos que establece el infante con sus cuidadores, especialmente durante sus primeros años. Cuando el niño o la niña no logra establecer relaciones seguras de apego que faciliten la satisfacción de sus necesidades básicas biológicas (e.g., alimentación, protección) y afectivas (e.g., seguridad, confianza), se genera una situación de riesgo que impacta sobre el adecuado desarrollo de sus habilidades sociales (Bisquerra, 2010). Lo anterior obedece a que si el infante no encuentra en sus cuidadores un adecuado sostén emocional, el cual necesita para sentirse seguro y confiado de su entorno, luego no podrá construir un vínculos saludables con otras personas en la adolescencia y etapas posteriores de desarrollo. De acuerdo con Unicef (2012), esto se debe a que “la subjetividad de un niño y su desarrollo se apoyan en los vínculos que construyen con él las figuras de cuidado primario. Si estos vínculos faltan o son inadecuados, el desarrollo está en riesgo” (p. 44).

Así mismo, Unicef (2012) sugiere que cuidar adecuadamente de un infante implica la creación de “una red de sostén en la que los cuidadores primarios puedan apoyarse. Esta red suele ser familiar, pero bien puede ser comunitaria o institucional” (p. 44). Por ello es importante que existan más de uno o dos adultos para que el infante pueda recibir todo el “alimento” psicosocial que éste requiere para un desarrollo socioafectivo saludable. Dicho de

otra manera, los niños y las niñas se ven afectados si no desarrollan una confianza básica que les brinde la certeza de que sus cuidadores reconocen y satisfacen sus necesidades físicas y emocionales, lo cual favorece la construcción de vínculos afectivos. Adicional a esto, es importante destacar que los cuidadores deben contar con personas que los ayuden a fortalecer dichos vínculos, como pueden ser docentes, familiares y otros miembros de su comunidad, ya que el infante también necesita miembros alternos a la familia para poder desarrollarse emocional y socialmente.

En el contexto actual que vive el País, expertos en educación han hecho hincapié en que los recientes acontecimientos políticos, económicos y sociales han traído consigo consecuencias graves a nivel emocional en las personas. Por ejemplo, Julian de Zubiria (2021), en un artículo del Espectador, sostiene que “las emociones que predominan en los jóvenes ya no son la alegría y la esperanza, sino la tristeza, el miedo, la ira, la desesperanza y la indignación”. De Zubiría también enfatiza en que si la escuela no comienza a centrar más su atención en el desarrollo de la socioafectividad desde el currículo formal, sino que su foco sigue estando en la enseñanza de las ciencias básicas, estamos construyendo una sociedad que es inteligente en cuanto a conocimientos formales pero no es inteligente emocionalmente, y sin esta última no estamos preparando a los colombianos para afrontar las diversas situaciones de la vida ni para construir una sociedad más humana, que entiende y maneja sus emociones, pero también busca empatizar con los demás.

Propuesta

La educación en Colombia necesita de un urgente redireccionamiento, donde su pilar fundamental sea el desarrollo de habilidades socioafectivas. Y no sólo en la educación infantil, sino también en las demás etapas de la formación educativa; no sólo de forma transversal a lo largo y ancho del currículo tradicional, sino también a través de espacios directos donde los estudiantes, de forma intencionada, desarrollen competencias sociales y personales; no sólo en las escuelas y claustros universitarios, sino también al interior de la familia, la comunidad y las instituciones sociales. Si no aprendemos a sentirnos y a sentir al otro, seguiremos siendo un país emocionalmente analfabeta, incapaz de superar los problemas estructurales que nos aquejan. La corrupción, la inequidad, la injusticia social y la violencia tienen su origen en nuestra falta de inteligencia emocional.

Es fundamental que el Gobierno y las instituciones del Estado puedan realmente garantizar que nuestros niños y niñas tengan un espacio seguro en donde se atiendan sus necesidades físicas, sociales y emocionales, para que puedan construir una *confianza básica* que les permita sentirse seguros de sí mismos y del entorno (UNICEF, 2012), y que a su vez vayan construyendo vínculos afectivos estables a través de las interacciones con sus cuidadores, incluyendo especialmente a los educadores. Cuando no se desarrolla la confianza básica durante la primera infancia, el infante no puede construir vínculos afectivos sanos que más adelante le permitan relacionarse de forma segura con su entorno y las demás personas de su comunidad. La subjetividad del niño se construye a partir de esas primeras interacciones afectivas exitosas y, ante la ausencia de éstas, tendrá muchas dificultades para establecer relaciones saludables en la adultez, mostrándose cohibido, inseguro o emocionalmente retraído (Bisquerra, 2010). Un niño que no recibe atención emocional durante la infancia y que se encuentra en un contexto en el que prima la indiferencia e incomprensión hacia sus necesidades, tenderá a hacer lo mismo cuando se relacione con otras personas (Carpena, 2016). Desde la educación en la primera infancia se deben brindar espacios seguros en los que niños y niñas puedan desarrollar competencias sociales y personales y, además, aprendan cómo desde su individualidad puede contribuir a generar un bienestar colectivo.

Del mismo modo, y teniendo en cuenta el marco de contextualización del que surge la necesidad de una nueva focalización de la educación, es pertinente que desde las instituciones educativas y sociales se promuevan mecanismos pedagógicos que faciliten el desarrollo de la *autorregulación emocional*, desde la primera infancia hasta la adultez, entendiendo que ésta es indispensable para que las personas puedan identificar y expresar de forma asertiva sus emociones, así como construir un propósito de vida claro y seguro (Restrepo y Saavedra, 2020). La autorregulación emocional le sirve al individuo para determinar cuál es la mejor manera de responder en determinada situación, mitigando así las reacciones maladaptativas, violentas o injustas en su relación con otras personas. Desde esta perspectiva, la autorregulación emocional podría ayudar, por ejemplo, a disminuir los casos de abandono escolar (Hernández y Montes, 2020; Miñaca y Hervás, 2013), dado que un estudiante que sepa gestionar sus emociones puede manejar mejor la frustración frente a situaciones adversas en la escuela y determinar acciones que le permitan alcanzar sus metas educativas. Así mismo, la autorregulación facilita el desarrollo de habilidades sociales (e.g., empatía,

cooperación, resolución de conflictos), indispensables para la construcción de sociedad. Colombia es claramente una sociedad muy diversa, donde confluyen distintas formas de pensar y sentir acerca de múltiples realidades sociales e individuales, por lo que la autorregulación emocional es una herramienta fundamental para poder construir sociedad, aportando a la capacidad de trabajo cooperativo y de resolución de conflictos a través del respeto y la empatía por el pensamiento y sentir de los demás, y del diálogo como facilitador de acuerdos intersubjetivos.

Derivado de lo anterior, otro aspecto fundamental del desarrollo socioafectivo que como sociedad debemos preocuparnos en desarrollar desde la primera infancia es la *empatía*, tanto en su dimensión cognitiva como afectiva. De acuerdo con Etxebarria, Apodaca, Ortiz, Fuentes y López (2009), la empatía es un fuerte predictor de la conducta prosocial en niños y niñas de diferentes edades. A través de ésta adecuamos nuestros procesos de pensamiento y comportamiento para poder reconocer, valorar y aceptar los de otras personas con las que compartimos un mismo país, una misma identidad. Los colombianos no podremos convivir de forma armónica si no aprendemos a ser empáticos con los demás.

Por otra parte, en los procesos educativos es muy importante hacer de la educación una tarea de todos. Por tanto, se debe promover desde el Estado la *integración entre familia, escuela y comunidad*. De poco sirve el trabajo y acompañamiento que se le hace a los niños y niñas en las escuelas en términos de su desarrollo socioafectivo, si en la familia no se continua con el mismo proceso; así como tampoco sirve una escuela que está desconectada de las familias y su comunidad, ya que de esta forma no se estaría reconociendo el contexto ni las necesidades reales de las niñas y niños, y por tanto los proyectos pedagógicos escolares no serían pertinentes como elemento de transformación social (Gifre y Guitart, 2013).

La educación para el desarrollo socioafectivo no es solamente una prioridad para las instituciones de primera infancia, sino que ésta es solo el inicio de un proceso que debe continuar durante *todos los niveles educativos*. Sin embargo, en el componente curricular de las instituciones de educación superior se prioriza el desarrollo de competencias comunicativas y de razonamiento cuantitativo, bajo la premisa de que el lenguaje y las matemáticas son las dos grandes áreas de conocimiento que se consideran como promotoras del aprendizaje para toda la vida (Aparicio et al. 2018). Hoy es una necesidad enfocar la

educación hacia el impacto social, a través de una formación más humanizada que promueva el desarrollo de habilidades sociales y personales, en la que sea prioritario formar a seres humanos sensibles de su realidad y la de los demás, y que a partir de allí, desde su campo de formación, busquen impactar y aportar al bien común y al progreso de la sociedad. Es por ello que resulta fundamental que desde el currículo de las universidades también se establezcan espacios dedicados al desarrollo socioafectivo, entiendo este último como un pilar fundamental de la formación profesional.

Finalmente, no podemos hablar de currículos enfocados en el desarrollo socioafectivo si no tenemos *docentes* (independientemente de su área disciplinar) que estén preparados para la enseñanza de los diferentes componentes de la socioafectividad. De acuerdo con Aparicio et al. (2018), “más que aprendizaje de conocimientos, parece ser necesario el desarrollo de una actitud o disposición ante el mundo, la cual engloba aprendizajes cognitivos y socioafectivos” (p. 229). Es por ello que consideramos fundamental que dentro de la formación del docente también se promueva el desarrollo de habilidades sociales y personales, para que posteriormente éste pueda educar desde y para la socioafectividad, incorporando en su práctica pedagógica una verdadera disposición afectiva que pueda contribuir en los procesos de mejora del ser humano.

Referencias bibliográficas

- Aparicio, J. A., Martínez, A., Herrón, M., Lastre, D., Rodríguez, K., Mejía, R. & Fernández, A. (2018). Reflexiones sobre la formación básica en el contexto colombiano: orígenes y tensiones. En A. De Castro y E. Colpas, *Reflexiones sobre los estudios generales en la educación superior* (pp. 214-239). Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Cajiao, F. (Feb 2020). Las recomendaciones de los sabios. Bogotá: El Tiempo.
- Carpena, A. (2016). La empatía es posible. *Educación emocional para una sociedad empática*. Henao, 6-48009. Recuperado de: <https://www.edescllee.com/img/cms/pdfs/9788433028228.pdf>
- Cruz, I. (S.f). El aprendizaje de la autorregulación debe estar incluido en la escuela. Recuperado de https://www2.javerianacali.edu.co/sites/ujc/files/node/field-documents/field_document_file/icp-2a_1.pdf

- De Zubiría, J. (Septiembre 2018). ¿Cómo mejorar la calidad de la educación en Colombia? Bogotá: Revista Semana.
- El Espectador (Mayo 2021). Los bloqueos de vías como protesta: Esto ha dicho la justicia. Extraído de: <https://www.elespectador.com/judicial/los-bloqueos-de-vias-como-protesta-esto-ha-dicho-la-justicia/>
- El Tiempo. (2021). Exceso de fuerza de Policía, ¿Quién investiga y qué pasa con esto?
- Etxebarria, I., Apodaca, P., Ortiz, M., Fuentes, M., y López, F. (2009). Emociones morales y conducta en niños y niñas. *EduPsykhé*, 8(1), 3-21.
- Garaigordobil, M., & De Galdeano, P. G. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18(2), 180-186
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Gifre, M. & Guitart, M. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(15), 79-92.
- Goleman, D. (2014). *La inteligencia emocional*. Ciudad: B de Bolsillo.
- Guillén, C. (2010). Potenciando la inteligencia emocional en el trabajo: herramientas para mejorar la conciencia de uno mismo. *Revista de Gestión Práctica de Riesgos Laborales*, (76), 42-47.
- Hernández, L., y Montes, F. (2020). Modelo predictivo del riesgo de abandono escolar en educación mediasuperior en México. *CienciaUAT*, 15(1), 75-85.
- Herrón, M. (Abril, 2021). Educar desde y para la empatía: consideraciones psicopedagógicas en la primera infancia. Conferencia dictada en el marco de la semana del maestro. Alcaldía de Barranquilla, Atlántico.
- López, N., Redín, C y González, M. (2004). Aproximación y revisión del concepto “competencia social.” *Revista española de pedagogía*, 62(227), 143–158.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos curriculares: Educación ética y valores humanos. Extraído de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html?_noredirect=1.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Tasa de analfabetismo en Colombia a la baja. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-printer-376377.html>

- Miñaca, M., & Hervás, M. (2013). Intervenciones dirigidas a la prevención del fracaso y abandono escolar: un estudio de revisión.
- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 53-170.
- Panadero, E., y Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Revista Psicología Educativa*, 20, 11-22.
- Redondo, A. & Madruga, I. (2010). Desarrollo Socioafectivo. Madrid: McGraw-Hill. Recuperado de: [8448171810_Des_Socioaf_01_007_022.indd \(blackboardcdn.com\)](#)
- Restrepo, C., y Saavedra, L. (2020). *Autorregulación de emociones una propuesta de intervención psico-educativa en la institución “La Fontaine”* (tesis de grado). Universidad Cooperativa de Colombia, Santiago de Cali, Colombia. Recuperado de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/20248/1/2020-RestrepoySaavedra-autorregulacion_emociones_educacion.pdf
- Semana (Abril 2021). Paro nacional 2021: millonarias pérdidas para el comercio tras actos de vandalismo en las principales ciudades de Colombia. Extraído de: <https://www.semana.com/economia/empresas/articulo/paro-nacional-2021-millonarias-perdidas-para-el-comercio-tras-actos-de-vandalismo-en-las-principales-ciudades-de-colombia/202113/>
- Unicef. (2012). Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia. Recuperado de: http://files.unicef.org/ecuador/Desarrollo_emocional_0a3_simple.pdf
- Vernot, A. (2015). Los dueños de la guerra. Bogotá: Oveja Negra.