



UNIVERSIDAD
DE PIURA

FACULTAD DE HUMANIDADES

**Plan de formación para el desarrollo de las habilidades
socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto
grado de primaria**

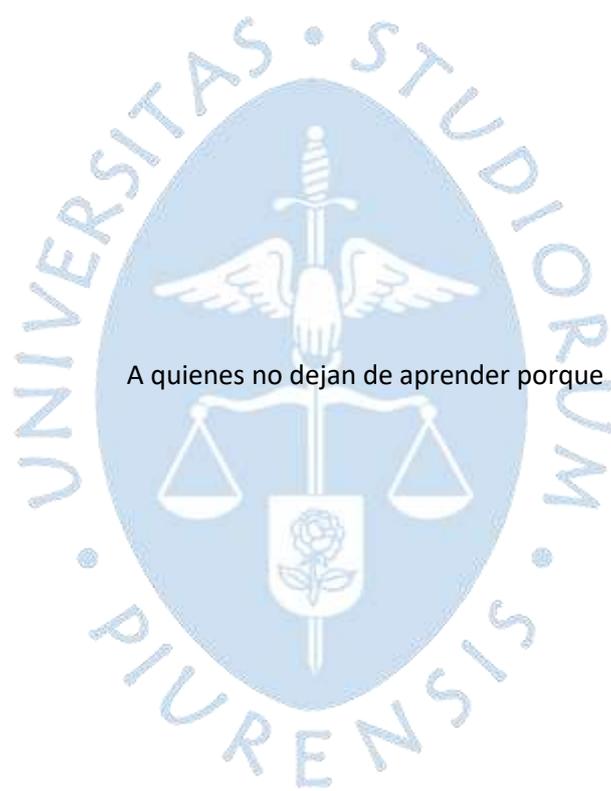
Tesis para optar el Grado de
Maestro en Matrimonio y Familia

Milagros Cárdenas Flores

Asesor(es):
Mgr. Lourdes Renata Coronado Gómez

Lima, agosto de 2021





A quienes no dejan de aprender porque quieren seguir enseñando.



Agradecimientos



A mi amada familia.



Resumen

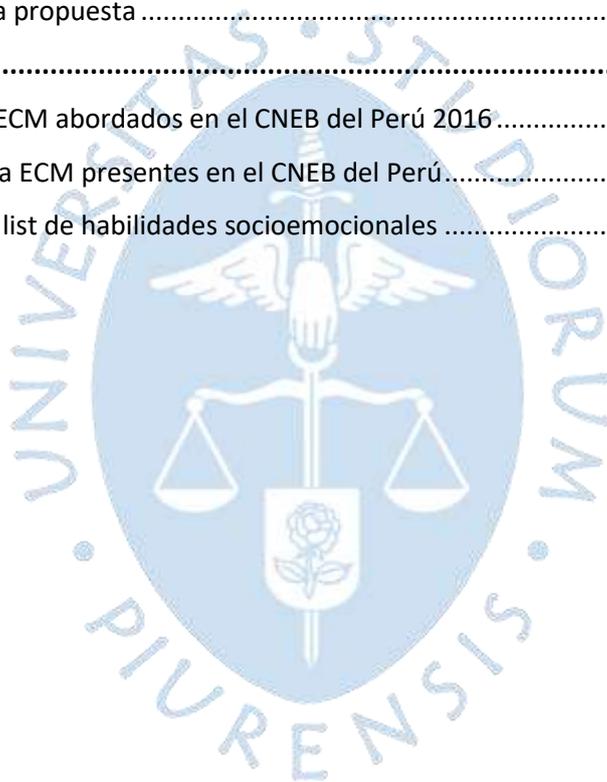
El objetivo de esta investigación es diseñar un plan de formación en habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria de Perú, en base al análisis de las entrevistas realizadas a docentes de dichos grados de diversas especialidades. Luego de diagnosticar cómo ellos equilibran la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades socioemocionales en sus clases, se explica por qué ejercitar esta experiencia educativa contribuye a que los alumnos recuerden lo que aprenden y lo reutilicen con un mayor sentido de responsabilidad y de empatía por el bienestar de su prójimo y de sí mismos. Los resultados permiten establecer la necesidad de desarrollar el optimismo y la tenacidad en los alumnos, por ser habilidades poco o nada desarrolladas en clase por parte de los profesores, a pesar de encontrarse a nivel declarativo en los documentos educativos oficiales del Perú, según las últimas evaluaciones ERCE 2019. Se recomienda no desvincular este tipo de experiencia educativa del educando, quien podría seguir recibiendo la enseñanza tradicional basada solo en conocimientos, así como abordarla con espíritu crítico ante las propuestas y demandas de organismos internacionales al respecto. Éstas, si bien proponen preparar ciudadanos capaces de adoptar comportamientos responsables, deben ir en armonía con las costumbres, creencias y valores de la familia, potenciando realmente al ser humano y respetando lo ontológico que le compete, a través del desarrollo de capacidades en los alumnos para enfrentar el ritmo de cambios que exige el mundo de hoy, cada vez más complejo y que requiere que las personas tengan la capacidad de adaptarse rápidamente, de ser creativas en la resolución de problemas, de trabajar en equipo y de ser resilientes con esperanza. Todo esto fue puesto a prueba en la pandemia que aún azota al mundo en 2021.



Tabla de contenido

Introducción.....	13
Capítulo 1. Fundamentación	15
1.1 Planteamiento del problema.....	15
1.2 Objetivos de la investigación.....	18
1.2.1 Objetivo general.....	18
1.2.2 Objetivos específicos.....	18
1.3 Justificación de la investigación.....	18
1.4 Delimitación de la investigación.....	19
1.5 Limitaciones de la investigación.....	20
Capítulo 2. Marco teórico	21
2.1 Antecedentes de la investigación.....	21
2.2 Bases teóricas.....	22
2.2.1 Las habilidades socioemocionales.....	22
2.2.2 La Educación en el contexto mundial.....	26
2.2.3 Las habilidades socioemocionales para quinto y sexto grado de primaria según el contexto educativo peruano – Ministerio de Salud (MINS), MINEDU.....	30
2.2.4 Selección de habilidades socioemocionales para esta investigación.....	32
Capítulo 3. Marco metodológico.....	37
3.1 Tipo de investigación.....	37
3.2 Diseño de la investigación.....	38
3.3 Población.....	38
3.3.1 Muestra.....	39
3.3.2 Muestreo no probabilístico.....	39
3.4 Técnica de observación.....	39
3.4.1 Instrumento.....	40
3.4.2 Validez.....	40
3.5 Técnicas de análisis de datos.....	40
Capítulo 4. Resultados de la investigación.....	41
4.1 Análisis y discusión de resultados.....	41
4.1.1 Habilidades socioemocionales.....	41
4.1.2 Habilidades socioemocionales contempladas en el CNEB.....	43
4.1.3 Habilidades intrapersonales.....	45
4.1.4 Habilidades interpersonales.....	47
4.1.5 Toma responsable de decisiones.....	51

Capítulo 5. Diseño o propuesta	55
5.1 Justificación	55
5.2 Alcance.....	56
5.3 Diseño de la propuesta.....	56
Conclusiones	57
Lista de Referencias.....	59
Apéndices	63
Apéndice A. Matriz de Consistencia.....	65
Apéndice B. Formato de juicio de expertos	67
Apéndice C. Entrevista aplicada a profesores de quinto y sexto grado de primaria	76
Apéndice D. Diseño de la propuesta	80
Anexos.....	81
Anexo A. Ámbitos de la ECM abordados en el CNEB del Perú 2016.....	83
Anexo B. Conceptos de la ECM presentes en el CNEB del Perú.....	84
Anexo C. Ficha de check list de habilidades socioemocionales	85



Lista de figuras

Figura 1. Habilidades socioemocionales 33





Introducción

En 2020 y 2021 muchos de los países del mundo se vieron afectados por el Coronavirus y en consecuencia por una situación de confinamiento que aún se mantiene total o parcialmente. Es en este contexto que se enmarca el desarrollo del sistema educativo mundial, que pasó repentinamente de la enseñanza presencial a la enseñanza a distancia. Este cambio produjo una serie de nuevos paradigmas por evaluar sobre la manera en la que se viene abordando el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Entre ellos, se discute si es la educación tradicional basada en contenidos y producción académica la que enfrentará y conseguirá los mejores resultados para la vida de los alumnos, o si será más bien el equilibrio entre la enseñanza de habilidades socioemocionales y el contenido académico la que en verdad dará respuesta a los retos venideros para los alumnos.

Esta investigación pretende diagnosticar el estado en el que se encuentra la experiencia educativa peruana en niños de quinto y sexto grado desde la perspectiva del profesorado y dar respuesta a esta cuestión en el marco de su adhesión y avance dentro de los cambios educativos mundiales que los grandes organismos internacionales pretenden diseñar.

Se encuentra dividida en cinco capítulos, el capítulo 1 presenta la fundamentación de la investigación, el capítulo 2 presenta los antecedentes con el marco teórico, el capítulo 3 presenta el marco metodológico, el capítulo 4 presenta los resultados de la investigación y el capítulo 5 presenta el diseño de un plan de formación de habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de Perú.



Capítulo 1. Fundamentación

1.1 Planteamiento del problema

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016) bajo el lema “Una educación para todos” y de cara a los desafíos propuestos desde su Agenda Educativa 2030, viene propugnando un cambio de paradigmas hacia una educación por competencias, con el objetivo de marcar rutas hacia una educación accesible a todos.

Se trata, entre otros de brindar a los niños habilidades socioemocionales sin descuidar las cognitivas, con el firme objetivo de generar niños y adolescentes holísticamente competentes, manteniendo a las primeras como tan o más importantes para lograr el bienestar integral.

Por otro lado, se han validado en alumnos, pruebas internacionales actualmente dirigidas a medir tanto las competencias cognitivas como las socioemocionales de los estudiantes. Hasta hace unos años, estas solo medían dimensiones cognoscitivas, tal es el caso de las pruebas internacionales aplicadas por la UNESCO (s.f.), como el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (UNESCO, 2006), y el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (UNESCO, 2013), aplicadas a estudiantes de tercer y sexto grado de primaria.

Estas mostraron mejoras en las áreas de aprendizaje de matemática, lenguaje (lectura y escritura) y ciencias naturales, pero, como novedad, presentaron cuestionarios para los protagonistas del proceso educativo para conocer los contextos y entender las circunstancias en las que se desarrollaban los aprendizajes.

Este análisis comprendía la recopilación de experiencias de profesores, padres, madres, y estudiantes, a través de cuestionarios, evidenciando la paulatina inserción de habilidades socioemocionales en la práctica educativa. Sin evidenciar aún cómo se hace la enseñanza y evaluación de estas habilidades, además de la falta de refuerzo en el hogar, se corre el riesgo de que padres y profesores continúen más enfocados en los resultados académicos que en los resultados de las habilidades socioemocionales de sus hijos. De acuerdo con Goleman (1993):

Hay cientos de estudios que demuestran que la forma en que los padres tratan a sus hijos-ya sea la disciplina más estricta, la comprensión más empática, la indiferencia, la cordialidad, etcétera- tiene consecuencias muy profundas y duraderas sobre la vida emocional del niño, pero, a pesar de ello, sólo hace muy poco tiempo que disponemos de pruebas experimentales incuestionables de que el hecho de tener padres emocionalmente inteligentes supone una enorme ventaja para el niño. (pp. 163-164)

En la sociedad actual mundial, en especial en las grandes ciudades es ya común tanto en padres como en madres de familia, de diversos estratos socioeconómicos, vivir en medio de la agitación y la vida laboral cada vez más competitiva, lo que restaría el tiempo para cubrir responsabilidades morales para con la familia.

En consecuencia, al no pasar tiempo de calidad suficiente con sus hijos podrían no desarrollar relaciones de afecto asertivo y socialización eficientes, ya que la familia es portadora -por excelencia- del primer núcleo social formador de vínculos íntimos. Por ello, se necesita poner en relieve una lectura crítica de la sociedad a través de la educación con la que cuenta cada familia, siendo lectores más que conscientes de la realidad. Viladrich (2018) describe a la sociedad contemporánea como:

Hasta qué punto extremo vivimos contra familiarmente, hasta qué punto la política de los gobiernos es deprimente en materia familiar, y hasta qué punto todos no nos esforzamos en nuestras propias "familias" para que sean el hábitat natural donde cada irrepitible persona humana haya sido concebida, gestada, alumbrada, educada y acompañada en su crecer hasta la misma muerte con el trato de solidaridad y amor que exige la dignidad de ser persona. Por eso, una mayor conciencia de la familia sobre sí misma convierte a la familia en terrible lente crítica de nuestra deshumanizada sociedad actual. (p. 445)

Es así como muchas familias han delegado en los profesores la responsabilidad de formar buenos ciudadanos. Esta es una postura generalizada, pero poco conveniente en realidad para ambos actores, que se han enfocado prioritariamente en los resultados académicos, pero que se han desenfocado del desarrollo socioafectivo de los estudiantes, desafío de la educación mundial del siglo XXI.

Evadir esta responsabilidad por omisión o por ignorancia, como padres, madres, o docentes, les privará de la oportunidad de cumplir con su primer rol como formadores del yo, del ser persona de niños y estudiantes en búsqueda de su identidad, y de la formación en valores y virtudes.

Padres, madres y docentes deben comprender la importancia de conocerse a ellos mismos como competentes socioemocionales, con miras de enseñar a los educandos cómo disfrutar de la vida con el verdadero éxito que ella promueve, la formación ontológica del ser persona que promueve relaciones de bienestar integral con otros y con su entorno.

Por otro lado, los profesores de instituciones educativas de diversos estratos económicos refieren constantemente que el colegio es el lugar donde se presentan casos de violencia escolar, deficiencia académica, deserción, o poco e insuficiente desempeño en habilidades socioemocionales por parte de los estudiantes.

Por lo mencionado en el párrafo anterior, es prioritaria la cohesión entre padres y profesores a fin de conceptualizar la importancia de estrechar vínculos entre familia, colegio, y hasta tomadores de decisiones políticas, y miembros de la comunidad educativa, para formalizar estrategias conjuntas con objetivos que apunten a alcanzar logros que repercutan positivamente en el bienestar académico, emocional y social de los estudiantes.

Todo lo antes mencionado demuestra la relevancia del ejercicio de las habilidades socioemocionales desde el plano declarativo como programático en el Currículo Nacional de Educación

Básica (CNEB), porque se consideran transversales en los aprendizajes y presentes a nivel global hacia los objetivos de desarrollo 2030.

Esto implica que será importante exponerlas en aula y evaluarlas; sin embargo, según OREALC/UNESCO Santiago (2020), los resultados de las pruebas del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) demuestran que aún se necesita saber si dichas habilidades socioemocionales se han convertido en oportunidades reales de aprendizaje a nivel programático, y cuáles son aquellas presentes o medianamente presentes en el trabajo de aula.

Gobiernos de la región como Colombia y Ecuador han mostrado también su interés en dar prioridad a objetivos que incidan en habilidades para la vida, comunicación empática o trabajo colaborativo que reflejen más actitudes solidarias, como producto de lo que ha dejado esta pandemia del COVID-19.

Los estudiantes, se enfrentarán desafíos donde las habilidades socioemocionales se volverán un activo que se necesitará desde el 2021, como escuelas resilientes con otras maneras de enseñar y aprender nuevos hábitos, fortaleciendo actitudes solidarias y colaborativas. Estas actitudes son necesarias para afrontar el quiebre social y emocional que pueda darse y para prevenir el estrago psicoemocional de violencia y de angustia post pandemia.

De acuerdo con los resultados ERCE 2019 en sus dos ejes Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) y Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) como globalizadores de habilidades socioemocionales, se hallaron 39 conceptos referentes a estos dos ejes en los diversos documentos educativos peruanos analizados.

Cabe resaltar que dichos conceptos aparecen, en su mayoría, a nivel declarativo mas no programático para su ejecución en el aula, vinculándolas al nivel conductual, es decir, en saber ser ciudadano. No se traducen en la práctica puesto que, no se tiene la garantía de que los profesores estén capacitados para enseñarlas y evaluarlas.

La educación involucra a toda la sociedad, ya que influye en la convivencia armónica entre las personas y con el entorno. Por lo que, en pro de desempeños aceptables, es vital educar a los profesores y alumnos en los conceptos de habilidades socioemocionales y en la relevancia de promocionarlas.

Es preminente destacar la relación aprendizaje académico y socioemocional, sin ver a este como un curso más, sino vinculante a todas las áreas curriculares. Se debe comprender esto como una mejora de la educación al formar alumnos más comprometidos con su preparación y futuro, logrando un descenso de las malas actitudes que se presentan en clase.

Goleman (1997, como se citó en Mena et al., 2009) piensa que “las competencias emocionales y sociales han mostrado ser más determinantes que las competencias cognitivas para el éxito personal, académico y profesional” (p. 13) y esta investigación cree y respalda estas afirmaciones.

Las pruebas ERCE 2019 son las últimas que evaluaron los aprendizajes de la región, incluyendo a Perú, antes de la pandemia. Sus resultados demuestran que es todavía necesario saber cuán presentes o ausentes están las habilidades socioemocionales en las aulas de clase del nivel primario.

Se comprueba además la inexistencia de cuestionarios o entrevistas que verifiquen cómo viene siendo evaluada la práctica educativa docente en la enseñanza de las habilidades socioemocionales en el nivel primario. Por lo tanto, esta investigación propone analizar la práctica educativa de los profesores para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.

Se han elegido estos niveles educativos por ser hitos de importancia al marcar el término del quinto nivel de la educación primaria y su transición al VI ciclo de educación secundaria, de acuerdo con los estándares de aprendizaje de competencias del CNEB. Se considera a los investigadores Daniel Goleman, Rafael Bisquerra y Maurice Elías como autores de referencia.

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo general

Proponer un plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria.

1.2.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar los conocimientos generales de los profesores, en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.
- Diagnosticar el conocimiento de los profesores sobre las habilidades socioemocionales contempladas en el Currículo Nacional de Educación Básica peruano, para alumnos de quinto y sexto grado de primaria.
- Examinar cómo ejercen los profesores la enseñanza y la evaluación de las habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.
- Diseñar un plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria, en base a los resultados del diagnóstico.

1.3 Justificación de la investigación

Desde el punto de vista práctico-social, los profesores de los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria que participen de esta investigación podrán reflexionar sobre su propia práctica docente en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de sus alumnos, acompañados de tiempo sostenido de calidad, amor y disciplina, lo que redundará en sus logros académicos y en un mejor ambiente de trabajo.

Con la propuesta de esta investigación, se contribuirá a cumplir con el primer fin de la

educación, establecido en el artículo nueve de la Ley General de Educación (Ministerio de Educación [MINEDU], s.f.) que es:

Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación presentará información relevante respecto a la canalización de habilidades socioemocionales desde el colegio y su relación con la práctica educativa docente en los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria.

Aportará, además, información respecto a las siguientes habilidades socioemocionales contempladas en el CNEB: habilidades intrapersonales: autorregulación, tenacidad y autoconciencia; habilidades interpersonales: conciencia social y habilidades para relacionarse; toma responsable de decisiones: optimismo y responsabilidad.

El V ciclo del nivel primario es trascendental para esta investigación para conocer qué habilidades socioemocionales logran desarrollar los alumnos de quinto y sexto grado y saber cuán cerca o lejos se encuentran de alcanzar los estándares de aprendizaje de las competencias establecidas por el CNEB al ser promovidos al VI ciclo, correspondiente al primero y segundo de secundaria.

Esta investigación pretende concientizar a los actores educativos en la importancia de formar alumnos íntegros, competentes en habilidades socioemocionales desde la primaria, para fomentar ambientes de estudio saludables y seguros durante la secundaria, y adolescentes con mayores posibilidades de alcanzar los objetivos trazados en sus proyectos de vida.

Este estudio se basa en una metodología cualitativa; además, la investigación se desarrollará mediante un proyecto factible, estudio descriptivo y de campo en su primera fase para obtener data de los profesores de quinto y sexto de primaria determinados en el alcance de esta investigación.

En consecuencia, esta investigación contribuirá metodológicamente al aportar una herramienta de diagnóstico para recoger información desde la percepción de los docentes en cuanto a qué habilidades socioemocionales desarrollan sus alumnos y cuáles no a partir de su práctica educativa.

1.4 Delimitación de la investigación

Esta investigación se desarrollará desde mayo 2020 y finalizará en mayo 2021, considerando como instrumento de análisis una entrevista semiestructurada compuesta por 29 ítems dirigidas a 20 docentes de quinto o sexto grado de primaria de Perú.

Toma a los psicólogos Daniel Goleman, Rafael Bisquerra y Maurice Elías como autores

referentes de esta investigación, siendo este último miembro del Instituto CASEL (Colaboración para el aprendizaje académico, social y emocional), quienes tomaron como base las investigaciones (referenciados párrafos anteriores) validadas en Estados Unidos, Inglaterra y algunos otros países sudamericanos, además de haber continuado estudios y ponencias sobre el tema en cuestión de esta investigación.

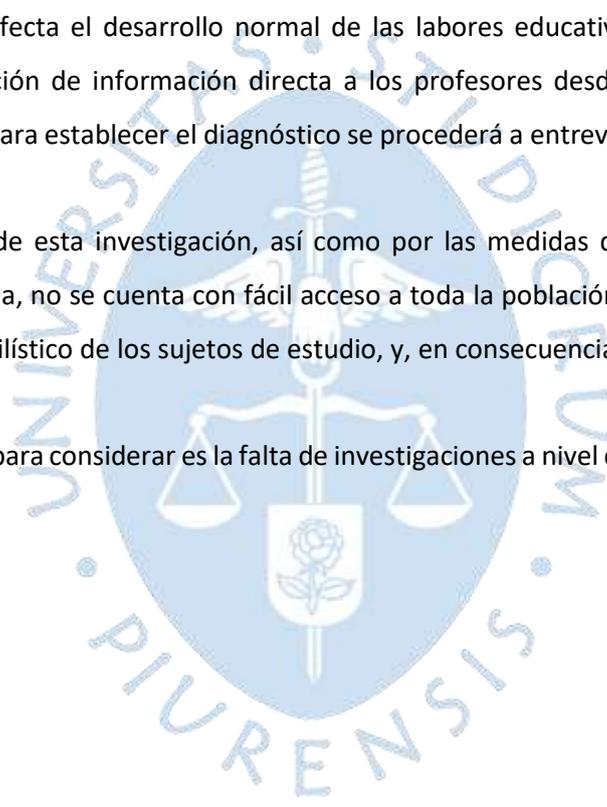
1.5 Limitaciones de la investigación

Entre las limitaciones encontradas al desarrollar esta investigación, se encuentra el contexto mundial que atravesamos, asociado con la pandemia del COVID-19 (Coronavirus), así como las medidas de emergencia sanitaria que decantaron en la suspensión de clases escolares para colegios públicos y privados a nivel nacional, las que continuarán de manera no presencial.

Este contexto afecta el desarrollo normal de las labores educativas, lo que no facilitará la entrevista o la recolección de información directa a los profesores desde instituciones educativas específicas, por lo que para establecer el diagnóstico se procederá a entrevistarlos a través de canales virtuales.

Por el alcance de esta investigación, así como por las medidas de confinamiento nacional producto de la pandemia, no se cuenta con fácil acceso a toda la población. Por lo tanto, se realizará un muestreo no probabilístico de los sujetos de estudio, y, en consecuencia, los resultados no podrán generalizarse.

Otra limitación para considerar es la falta de investigaciones a nivel de postgrado sobre el tema de estudio.



Capítulo 2. Marco teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

Empezando con los antecedentes, se encuentra una tesis de maestría realizada por Imán (2019) titulada: “Habilidades sociales en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa pública del Callao”, cuyo objetivo fue medir el grado de desarrollo de habilidades sociales en el grupo de escolares antes mencionado.

Esta tesis fue de tipo descriptivo con una población de 120 estudiantes (entre niños y niñas) de cuatro de las secciones de dicho grado en un colegio nacional del Callao (ubicado en una zona urbana del Cercado del Callao cuyos habitantes tienen un nivel socioeconómico bajo).

Entre sus conclusiones, refiere que a diferencia de cuando eran más pequeños, llama la atención el mal manejo del estrés por parte de estos estudiantes, debido a las condiciones difíciles tanto de su entorno como de su crianza, así como la falta de refuerzos y estímulos por parte del colegio, lo que supone que la escuela es más un agente de incremento del estrés para ellos.

El aporte de esta investigación fue el bajo nivel de desarrollo de habilidades sociales, obtenido aproximadamente por un tercio de su muestra, evidenciando que las familias van dejando de reforzar las habilidades socioemocionales en los estudiantes.

Además, como segundo antecedente, se presenta un artículo del Banco Mundial (BM, 2011) titulado “El desarrollo de habilidades socioemocionales promueve las oportunidades laborales”, donde se comenta y resume el estudio del fortalecimiento de habilidades sociales en relación con obtener mejores índices de empleabilidad para los peruanos.

Esta misma fuente hace hincapié en que; un 40% de los postulantes a puestos de trabajo carecen de habilidades sociales esenciales para el desenvolvimiento de sus labores profesionales como autodisciplina, perseverancia, adaptabilidad y trabajo en equipo. Dichas habilidades son iniciadas desde los primeros mil días de vida, debiendo amplificarlas durante la educación básica, adquiriendo mayor importancia al posibilitarles educación técnica o universitaria.

Todo esto reafirma, por consiguiente, el alto valor otorgado a las habilidades cognitivas y socioemocionales de los empleados por parte del mercado laboral peruano, más allá de su nivel educativo. En efecto, quienes poseen dichas habilidades lograrán mejores empleos con mayores ingresos.

El aporte del artículo consiste en remarcar el significado vital del desarrollo de habilidades sociales y cognitivas desde la infancia, así como mejorar las oportunidades laborales de los nueve millones de jóvenes que se insertarán en el mundo laboral en el 2030, abordando:

Políticas de protección social, educación básica, superior, y del mercado laboral. Las recomendaciones específicas propugnan estrategias integrales de largo plazo priorizando las inversiones en el desarrollo en la primera infancia de los niños de bajos recursos económicos,

el fortalecimiento de los servicios educativos –mejorando su calidad– para la formación para el trabajo. (BM, 2011)

Como tercer antecedente, se encuentra el Manual de Educación Emocional elaborado por Calderón (2012) titulado “Aprendiendo sobre las emociones”, material cuyo origen fue una investigación realizada en República Dominicana sobre el papel de los docentes ante las emociones de sus alumnos de tercer grado de primaria desde el curso de Orientación Educativa.

El autor concluyó que los docentes consideraban vital reconocer las emociones de los alumnos y su desarrollo en clase, además de requerir de programas de capacitación que otorguen estrategias y recursos informativos sobre manejo emocional a desarrollar en aula y que colaboren con el ejercicio pedagógico más integral para con los alumnos.

El aporte de esta investigación fue analizar el rol del docente frente a las emociones que muestran los niños, identificando estrategias y recursos a utilizar por el profesor en el aula.

Finalizando los antecedentes se encuentra la investigación realizada por Mena et al. (2009) titulada “El impacto del desarrollo de habilidades socioafectivas y éticas en la escuela”, investigación realizada en Chile y cuyo objetivo fue analizar y sistematizar los resultados de otras investigaciones en Inglaterra y Estados Unidos sobre cómo se aplican programas socioafectivos en escolares.

Concluye, por ejemplo, que en Chile existen políticas educativas centradas en el aprendizaje de contenidos, más no en la formación socioafectiva y ética de los alumnos. También concluye que el aprendizaje mejorará en la medida que lo socioafectivo y ético se intencione e integre en los modelos de aprendizajes, lo que será beneficioso para el docente a la hora de cumplir sus objetivos de enseñanza y potenciará el apoyo de las familias para educar a sus hijos.

Su aporte es mostrar la importancia del desarrollo socioafectivo ético en Chile como en América Latina para enfrentar eficazmente los desafíos venideros, así como la necesidad de poseer colegios mejor organizados en cuanto a las líneas de acción de los programas educativos, como los ejes transversales que deben mostrarse en la praxis educativa que actúa como círculo virtuoso y no solo en el ámbito declarativo del programa educativo, para así evitar el *statu quo*.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Las habilidades socioemocionales

Daniel Goleman, doctor en psicología, es el autor del libro “Emotional Intelligence” de 1995. Fue el primer investigador en dividir las cinco habilidades blandas de la inteligencia emocional. Según Goleman (s.f.) éstas eran “habilidades entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo. Y todas estas capacidades, como podremos comprobar, pueden enseñarse a los niños” (p. 8).

Otro autor que entiende de competencia socioemocional es Bisquerra (2014) pedagogo y psicólogo español, quien afirma: “La competencia social es la capacidad de mantener buenas

relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro sociales, asertividad, gestión de conflictos, etc.” (p. 4).

Elías et al. (1997, como se citó en MINEDU, s.f.), psicólogo investigador define las habilidades socioemocionales en el proceso de aprendizaje “como la adquisición de competencias básicas para reconocer y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, apreciar la perspectiva de otros, establecer y mantener relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar las situaciones interpersonales de una manera constructiva” (p. 40).

Los tres autores muestran y otorgan relevancia a distintas habilidades socioemocionales, sin embargo, buscan promover la mejora de las relaciones con otros y sus desempeños en general, de otra parte, difieren en cuanto al dominio o campo de acción donde promoverlas y desarrollarlas.

Goleman (1993) toma como base “el autocontrol y el altruismo” (p. 9), para obtener logros sociales; Bisquerra (2010) promueve la educación emocional en áreas como “educación formal, medios, sociocomunitarios (vida cotidiana), organizaciones, salud” (p. 154); Elías, por su parte, enmarca las habilidades socioemocionales en el campo del aprendizaje académico (2003, como se citó en MINEDU, s.f.) “Cuando el aprendizaje académico va de la mano con el socioemocional, las y los estudiantes tienden a recordar y utilizar mejor lo aprendido” (p. 40).

En el área educativa, es Elías el más enfocado en mejorar el aprendizaje a través del desarrollo y aplicación de las habilidades socioemocionales, así mismo, el MINEDU (s.f.) toma como referencia las habilidades socioemocionales destacadas por este investigador para el logro de sus objetivos y afirma que “Esto sienta las bases para una convivencia democrática y el ejercicio de la ciudadanía” (p. 40), por lo que Elías será tomado como autor referente en esta investigación.

Se puede apreciar que las habilidades socioemocionales, se convierten en el foco de atención del ámbito educativo, porque responden a los objetivos de mejorar el ambiente de acción de sus actores educativos de manera que se mejore cualitativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la infancia y en consecuencia se alcancen y mejoren los estándares de logro del perfil del educando y su bienestar.

2.2.1.1 Las habilidades socioemocionales en quinto y sexto grado de primaria de acuerdo con la psicología del desarrollo. Según Palacios et al. (2014), Piaget afirmaba que el desarrollo psicológico es el pensamiento formal que se producía en todo adolescente entre los 11 y 12 años y se consolidaba entre los 14 y 15 años en adolescentes escolarizados.

Es por ello, que era llamado también pensamiento universal por ser el último estadio del desarrollo intelectual e idéntico al del adulto. Sin embargo, estudios posteriores demostraron que no sería tan fácil adquirir este pensamiento, ni de manera tan homogénea como se creía.

De otra parte, el comportamiento moral del adolescente se contradice con su razonamiento

moral, debido a la aparición simultánea del incremento de la conducta pro social como de la conducta antisocial y delictiva por el carácter ambivalente de este ciclo de vida. Se presenta, por un lado, el ejercicio del voluntariado por disponer de elevados niveles de autoestima, empatía y habilidad social, y por el otro, aumenta la incidencia de actividades altamente violentas y delincuenciales.

Muchos comportamientos antisociales aparecen durante los años anteriores a la pubertad, manifestándose fundamentalmente en los entornos familiar y escolar; pero con la llegada de la adolescencia, estos actos antisociales van a intensificarse, alcanzando la máxima incidencia sobre los 17 años, para, a partir de ese momento, empezar a disminuir, de forma que durante la adultez temprana estos comportamientos habrán desaparecido en la mayor parte de los sujetos. (Palacios et al., 2014, p. 490)

Algunos factores como la ausencia de seguimiento parental, entornos difíciles, o fracaso escolar, son los que refuerzan las conductas antisociales y comportamientos delincuenciales. Otro factor es el egocentrismo que padecen algunos adolescentes, que les hace pensar que ellos no tienen que respetar o acatar normas, las cuales consideran apropiadas de cumplir por los demás y no así, por ellos mismos.

Otras investigaciones en niños en edad puberal fueron las de Erik Erikson, psicólogo y psicoanalista alemán, quien desarrolló ocho estadios psicosociales en el ciclo de la vida, donde el paso a cada siguiente estadio implicaba afrontar una crisis o no resolverla. De acuerdo con Bordignon (2005) cada uno de ellos “comprende un conjunto integrado de estructuras operacionales que constituyen los procesos psicosexuales y psicosociales de una persona en un momento dado” (p. 52).

Es objeto de esta investigación la edad puberal de 10 a 12 años que corresponde al estadio del desarrollo de la competencia industria versus inferioridad. En esta edad el púber participa de su desarrollo cognitivo y tecnológico para lograr nuevos aprendizajes, conllevando su futura formación profesional o de productividad creativa.

En esta etapa se cuenta con el apoyo de padres y profesores porque el alumno observará y tomará costumbres, normas, leyes y formas de organizar sus deberes y responsabilidades. Las resoluciones positivas de estas crisis, adoptadas por el púber en cada estadio, permitirán el establecimiento de buenas relaciones con el prójimo y la subsecuente formación de su identidad.

Todo lo planteado por estos psicólogos, respalda esta investigación porque demuestra la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales en niños de 9 a 11 años correspondientes al V ciclo de educación primaria para fortalecer su formación como persona y proyectándose a establecer relaciones saludables y seguras con el otro, así como a una esperanzadora y saludable formación de su identidad.

2.2.1.2 Las habilidades socioemocionales en quinto y sexto grado de primaria en el contexto educativo. La investigación ERCE 2019 sobre la práctica educativa en habilidades socioemocionales se

cristaliza en el V ciclo de la educación primaria (quinto y sexto grado de primaria), por ser considerados por la UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), junto al VI ciclo de la educación secundaria, como los grados en los que se deben proponer evaluaciones sólidas e integrales.

Dichas evaluaciones tienen como finalidad, estudiar los resultados de aptitudes básicas en puntos base de la enseñanza-aprendizaje en áreas de matemática, comunicación y ciencia, como en aptitudes no cognitivas, y obtener el porcentaje representativo de niños y jóvenes que logren alcanzar grados mínimos de competencia de aprendizaje en dichas áreas.

También queda sustentado, desde el Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012-2021 de Perú, cuyo Objetivo Estratégico número dos, dentro del resultado esperado número cinco dice: "Niñas y niños de 6 a 11 años de edad acceden y concluyen en la edad normativa a una Educación primaria de calidad, intercultural, inclusiva, con cultura ambiental y libre de violencia". (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP], s.f., p. 42).

Entre sus principios rectores, el número cuatro contempla que estas dos etapas (infancia y adolescencia) tienen igual valoración que las otras, por tanto, no se les puede considerar ligeramente, como un simple transitar, sino como pasos importantes para lograr un devenir saludable y progresivo hacia la madurez, que conlleve a su autonomía personal, social y jurídica, en paralelo a la maduración del resto de sus facultades.

Las sociedades se han preguntado ¿para qué educar y cómo hacerlo? Durante siglos, la respuesta fue para adquirir competencias cognoscitivas, es decir, conocimientos matemáticos, científicos, etc., mientras que las habilidades socioemocionales permanecían implícitas o ausentes de la práctica educativa, a diferencia de hoy, en que educar para la vida significa priorizar la atención de factores emocionales del ser humano, como señala Bisquerra (2010):

La educación tiene como finalidad el desarrollo humano para hacer posible la convivencia y el bienestar. En este sentido, las competencias emocionales son competencias básicas para la vida y, por tanto, deberían estar presentes en la práctica educativa. Pero no de forma ocasional, como a veces se da el caso, sino de manera intencional, planificada, sistemática y efectiva. (p. 158)

La educación, al igual que la salud, posee una arista preventiva de aquellos factores que podrían dificultar el buen desarrollo humano: prevenir violencia, conductas de riesgo, estrés, depresión, drogas, etc. Es decir, debe responder a las necesidades sociales que, según se ve en el panorama circundante, no están siendo cubiertas ni atendidas.

En investigaciones realizadas en Inglaterra y Estados Unidos, donde se aplicaron programas escolares de desarrollo socioafectivo, se evidenció la tendencia educativa escolar a la formación de las áreas social, ética y afectiva de los adolescentes de manera heterónoma; es decir, vinculada al deber ser, obedeciendo a normas establecidas, pero de manera externa. Dichos programas se realizaron

fuera y dentro del colegio, así como en las familias de dichos adolescentes.

Los resultados publicados en 2007 arrojaron: “beneficios en el desarrollo de habilidades personales y sociales y la reducción de problemas de conducta” (Mena et al., 2009, p. 4). Las habilidades a desarrollar fueron autocontrol y liderazgo, toma de decisiones responsables, autoeficacia, autoestima, y resolución de conflictos. De acuerdo con Mena et al. (2009) trabajaron en:

Cinco áreas de competencias socioemocionales: conciencia de sí mismo (ej. reconocimiento de emociones, valores, intereses y habilidades personales); conciencia social (ej. habilidades de toma de perspectiva, empatía, búsqueda y uso de recursos para alcanzar sus metas); manejo de emociones y comportamientos (ej. expresión adecuada de emociones, manejo del estrés, control de impulsos, perseverancia para alcanzar metas personales y académicas); habilidades relacionales (para establecer y mantener relaciones sociales positivas, resistir la presión social inapropiada, buscar y dar ayuda, comunicarse efectivamente, negociar, resolver problemas); y toma de decisiones responsable (ej. considerando estándares éticos, normas sociales, el respeto a otros, consecuencias derivadas del actuar). (p. 7)

El metaanálisis de la investigación explicaba que los programas que emplearon tenían “como ejes principales de acción la organización del ambiente para el aprendizaje junto a la formación intencionada y sistémica de ciertas habilidades socioafectivas” (Mena et al., 2009, p. 7) en ambientes seguros y con una buena programación de aprendizajes.

Otro programa similar aplicado en Estados Unidos demostró que el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes afectaba considerablemente el entorno de aprendizaje de los colegios, volviéndose más moderado, seguro y protector. Rogers (citado en Mena et al., 2009) piensa que:

La inclusión de niños que presentan dificultades específicas de aprendizaje se ha visto facilitada por la enseñanza de competencias emocionales y sociales. Los estudiantes con necesidades educativas especiales desarrollaban habilidades para adaptarse a la clase y controlar su propio comportamiento y los otros compañeros, más empatía, tolerancia y comprensión, así como actitudes y acciones pro sociales y solidarias. (p. 9)

2.2.2 La Educación en el contexto mundial

El Foro Mundial sobre la Educación 2015 realizado en Corea reunió a autoridades de 160 países. Participaron la UNESCO como organismo especializado de las Naciones Unidas para la educación en alianza con UNICEF, el BM, el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), La Organización de las Naciones Unidas Mujeres (ONU Mujeres), y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR).

Fue así como aprobaron la Declaración de Incheon para la Educación 2030, planteando la visión de transformar vidas a través de la educación como principal motor de desarrollo, durante los

siguientes quince años. El Objetivo de Desarrollo Sostenible cuatro (ODS 4) (UNESCO, 2016) propone “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos” (p. 20).

La Asamblea General de las Naciones Unidas, en el marco de su Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible del 2015, unida a la estrategia de educación de UNICEF y UNESCO (socios estratégicos tradicionales) del 2019 al 2030, bajo el lema “cada niño aprende y no cada niño está en la escuela”, pretende responder a la necesidad de enfrentar la crisis de aprendizaje a nivel global y ahora, en pandemia.

La demanda es educación de niños y adolescentes traducida en aprendizajes pertinentes y efectivos, comprometiendo la participación de la sociedad civil y de la empresa privada, reflejando estos propósitos en la meta 4.1. del ODS cuatro, que declara “De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos” (UNESCO, 2016, p. 13), así como la meta 4.7 del ODS que declara:

De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. (UNESCO, 2016, p. 22)

Todo ello busca trazar camino en pos del enfoque para el nuevo tipo de educación mundial que proponen desde la ECM y la EDS.

2.2.2.1 La Agenda 2030 y la educación para la ciudadanía mundial (ECM) y la educación para el desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe (EDS). El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO mide los avances propuestos en la región referidos al análisis y sistematización de las diferentes áreas disciplinares contenidas en los currículos educativos de los 18 países que lo conforman.

La ECM y la EDS son los dos ejes conceptuales para el análisis comparativo de los datos obtenidos a nivel de habilidades socioemocionales, contenidas en dichos currículos, según cita la UNESCO-Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe y LLECE (2020): “se seleccionaron estos ejes por ser dos constructos centrales en la Agenda Educación 2030, que globalizan un conjunto de saberes y habilidades requeridos por los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI”. (párr. 2)

Aunque aún existen definiciones y enfoques en discusión sobre ciudadanía, este estudio tomó conceptos comunes a las interpretaciones al respecto, tomando como base documentación de la

UNESCO. Se encontraron 39 conceptos asociados a ellos, como tolerancia, derechos, pensamiento crítico y reflexivo, creatividad, democracia, equidad de género, conocimiento del mundo, etcétera, en cinco países seleccionados.

El vaciado se midió a partir del nivel de concreción en el que se encontraban en los documentos curriculares, nivel declarativo, cuando se plasman como visión-misión del colegio y a nivel programático, si se plasman en contenidos y objetivos específicos de aprendizaje que sirven de base a la redacción de planes de enseñanza docentes.

La ECM según cita UNESCO Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, y LLECE (2020), es la educación que: “nutre el respeto por todos, construye un sentido de pertenencia a una humanidad compartida y ayuda a los estudiantes a ejercer una ciudadanía global responsable y activa” (párr. 1).

Por lo tanto, se trata de empoderar a los alumnos para ejercer roles activos frente a los desafíos mundiales a fin de contribuir a vivir de manera segura, inclusiva, tolerante y pacífica. Los conceptos encontrados en los currículos educativos de varios países fueron respeto, ciudadanía, diversidad e identidad, llamándoles la atención que los menos mencionados sean la felicidad y la fraternidad.

2.2.2.2 El reporte de los Estudios Regionales Comparativos Explicativos 2019 (ERCE) en Perú y el CNEB. Los primeros alcances de los resultados de la investigación de la prueba ERCE 2019 se publicaron el 28 de julio del 2020, cuya publicación final está pendiente para el 2021. Estas muestran un bajo rendimiento de los estudiantes peruanos en los aprendizajes tradicionales, y por primera vez, se presentan los resultados del módulo de innovación sobre habilidades socioemocionales, ejecutando el análisis y sistematización, de manera indagatoria del CNEB y del Programa Curricular de Educación Primaria 2016 como se muestra en el Anexo A.

En cuanto a lo que la UNESCO y las Naciones Unidas esperan que los estudiantes de América Latina y el Caribe aprendan, se encuentran las áreas de comunicación y matemática (tercer y sexto grado de primaria) y ciencia (sexto grado de primaria) asociados a la ECM y el EDS desde valores, prácticas y acciones imperativas percibidas en dicho CNEB.

En referencia a la ECM, se identificó que dentro de las tres dimensiones del enfoque curricular peruano (el disciplinar, el pedagógico y el evaluativo), existe alineación importante con la Agenda 2030 propuesta por las Naciones Unidas, en su perfil de egresado de la educación básica.

Dicha alineación está también presente en sus enfoques transversales expuestos en los artículos cuatro al nueve de la Ley General de Educación: calidad, equidad, ética, democracia, inclusión, conciencia ambiental, interculturalidad, creatividad e innovación, traducidos en valores y actitudes que se esperan de todos los actores de la educación, conforme a los objetivos éticos, de valores y de sentido del ejercicio de la ciudadanía, como marco teórico y metodológico de la gestión educativa

peruana.

Se encontraron 38 conceptos de los 39 ligados a la ECM, como se muestra en el Anexo B. Este es un hallazgo elevado en comparación de los currículos educativos de los demás países participantes.

El concepto de fraternidad fue el único ausente, los menos identificados fueron equidad de género, empatía, libertad y toma de decisiones, mientras que el concepto que más se halló en los documentos nacionales mencionados fue derechos.

Los cinco ámbitos de la ECM en los que se agrupan los conceptos de habilidades sociocognitivas y socioemocionales son: valores sobre cómo vivir juntos, globalización y diversidad, habilidades y elementos constitutivos de la ciudadanía.

Dicha agrupación se llevó a cabo para presentar una visión panorámica de los resultados hallados, como se muestra en el Anexo B. Los conceptos globalizadores se encontraron en su totalidad en Perú, salvo fraternidad, y se encontró a nivel declarativo, el ámbito de equidad de género.

Los conceptos de la ECM están presentes en la descripción, competencias, capacidades, estándares y desempeños en el área de personal social, en mayor escala en dos de las cinco competencias del área: construye su identidad, y convive y participa democráticamente.

En MINEDU (s.f.) se señala “Cuando el estudiante construye su identidad combina las siguientes capacidades: se valora a sí mismo, autorregula sus emociones, reflexiona y argumenta éticamente, vive su sexualidad de manera plena y responsable” (p. 14).

En MINEDU (s.f.) se dice “democráticamente combina las siguientes capacidades: interactúa con las personas, construye y asume acuerdos y normas, maneja conflictos de manera constructiva, delibera sobre asuntos públicos, participa en acciones que promueven el bienestar común” (p. 18).

Los hallazgos del ERCE 2019 establecen que los conceptos de la ECM se encuentran en el CNEB a nivel declarativo; es decir, planteados como misión o visión del colegio o cuando el estudiante convive y participa a nivel programático o si se encuentran dentro de sus contenidos u objetivos de aprendizaje, lo que supone una mayor cercanía al docente y, por ende, una fuerte tendencia a ser plasmados en los planes de clase, así como ser expuestos y evaluados en el salón de clase.

En el caso de Perú, el total de dichos conceptos globalizadores se encontraron a nivel declarativo y buena parte de estos a nivel programático en diversas áreas curriculares, evidenciando más en personal social y en tutoría que, aunque no es considerada como área curricular, el currículo le reconoce importancia por ser el tutor quien está cerca del alumno y la familia afectivamente.

En tutoría se contemplan las habilidades socioemocionales siguientes: habilidades intrapersonales: autorregulación, tenacidad y autoconciencia; habilidades interpersonales: conciencia social y habilidades para relacionarse; toma responsable de decisiones: optimismo y responsabilidad.

2.2.2.3 Las habilidades socioemocionales de acuerdo con la ECM. La Agenda Educativa 2030 en su meta 4.7 menciona a la educación como un eje transformador pertinente y centrado tanto en las áreas cognitivas como en las no cognitivas de los aprendizajes de conocimientos, valores y actitudes necesarias de los educandos. La ECM según UNESCO (2016):

Tiene por finalidad dotar a los educandos de las siguientes competencias centrales: a) un conocimiento a fondo de cuestiones mundiales y valores universales como la justicia, la igualdad, la dignidad y el respeto; b) habilidades cognitivas para un pensamiento crítico, sistémico y creativo, lo que comprende aplicar un enfoque de perspectivas múltiples que aborde diferentes dimensiones, perspectivas y ángulos de las problemáticas; c) habilidades no cognitivas, incluidas aptitudes sociales como la empatía y la resolución de conflictos, y habilidades de comunicación y la aptitud para establecer redes e interactuar con personas de distintas extracciones, orígenes, culturas y posturas; y d) capacidades de comportamiento para actuar de forma colaborativa y responsable, y perseguir el bien colectivo.

2.2.3 Las habilidades socioemocionales para quinto y sexto grado de primaria según el contexto educativo peruano – Ministerio de Salud (MINS), MINEDU.

En el Perú, el MINSAL junto al Instituto Nacional de Salud Mental (INSM) Honorio Delgado Hideyo Noguchi, elaboraron una Guía Educativa para escolares de 8 a 11 años, en el año 2010, para colaborar con la salud mental, generar comportamientos saludables y prevenir el maltrato infantil.

Para ellos, “la promoción de la salud involucra a personas, familias y comunidades en un proceso de cambio orientado a modificar los condicionantes y determinantes de la salud” (MINSAL, 2010, p. 9). Afirman que la salud se inicia y vivencia en la vida cotidiana, propiciando el saludable desarrollo psicológico, físico y emocional de los alumnos en sus entornos inmediatos.

Promueven las habilidades sociales, sin considerar a los niños que carecen de ellas como enfermos mentales, sino más bien, aquellos a los que el medio no suministró de modelos vastos o apropiados para aprender dichas conductas. Ellos toman como base los lineamientos de la Organización Mundial de la Salud (OMS); es decir, habilidades para la vida. Consideran las habilidades cognitivas, las de manejo emocional, y las sociales e interpersonales que se subdividen a su vez en comunicación, habilidades de rechazo, empatía y agresividad.

Emmons (como se citó en MINSAL, 2005) define las habilidades sociales como “La conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás”. (p. 2)

Por su parte, el MINEDU, en cooperación con la Oficina de la Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC, 2013), mostró los resultados de investigaciones que se hicieron sobre cuánto saben los alumnos al final del nivel primario. Esta investigación es una de las pocas que no solo evalúa

el área cognoscitiva de los alumnos en matemática, comunicación, y ciencia y tecnología, sino que, además, considera ciudadanía.

Ello refiere un avance significativo con respecto a la evaluación de competencias sociales como factor preponderante para el bienestar global del alumno y de las personas que lo rodean, siendo los más próximos la familia, profesores y pares.

El curso de ciudadanía evalúa lo que el alumno debería saber sobre el ejercicio ciudadano, como la comprensión de principios democráticos, sistemas cívicos, convivencia y participación democrática. Lo que se observó en los resultados es que los alumnos de colegios privados recibieron mejores puntajes en ciudadanía que sus pares de colegios públicos, dependiendo además del sexo y zona rural, así como la procedencia de los alumnos.

Por otro lado, el CNEB, en el área de personal social, promueve entre sus competencias a desarrollar al final del quinto ciclo (quinto y sexto grado) dos relacionadas al desarrollo de habilidades socioemocionales, la primera: construye su identidad y convive y participa democráticamente.

Con respecto a las capacidades que se desarrollan en la primera competencia, MINEDU (s.f.) describe que “cuando el estudiante construye su identidad, combina e integra capacidades como: se valora a sí mismo, autorregula sus emociones, reflexiona y argumenta éticamente, vive su sexualidad de manera plena y responsable (p. 15).

En relación con la segunda competencia, MINEDU (s.f.) describe que:

Cuando el estudiante convive y participa democráticamente y combina capacidades como: interactúa con las personas reconociendo que todos tenemos derechos, construye y asume normas y leyes, maneja conflictos de manera constructiva, delibera sobre asuntos públicos, participa en acciones que promueven el bienestar común. (p. 20)

En el 2018 se realizó en Lima el Seminario sobre la Medición de Habilidades Sociales en Estudiantes de Primaria de América Latina, el que abordó una educación integral académica, social y ética para fomentar y mejorar el desarrollo de niños, niñas y adolescentes.

En este evento, organizado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO junto al Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el MINEDU, el coordinador del LLECE, Atilio Pizarro (MINEDU, 2018) indicó que las pruebas internacionales, tipo ERCE, ya estaban comenzando a incorporar otras áreas de evaluación que las netamente cognoscitivas; es decir, áreas no cognitivas de cara a sus objetivos educativos para el 2030. Este especialista añadió:

Para el ERCE 2019 se elaboró un módulo de innovación que busca medir las habilidades socioemocionales de los estudiantes, capturando los constructos de conciencia y valoración del otro, y manejo y regulación de sí mismo. Al final del día, lo que se busca es ser pioneros en el avance hacia evaluaciones más integrales que se deriva de la propuesta educativa de la Agenda 2030. (MINEDU, 2018, párr. 9)

El desarrollo de las habilidades socioemocionales es también promovido desde las áreas educativas de comunicación, inglés, religión, así como desde la tutoría y aunque su promoción debe ser durante todo el proceso educativo, cabe resaltar su desarrollo en quinto y sexto grado, correspondientes al V ciclo de la educación primaria (MINEDU, 2015).

Ciclo de consolidación del pensamiento operativo para actuar en base a la realidad. Se dan los primeros cambios anatómicos con presencia del contraste en sus emociones mientras busca la afirmación de su personalidad y entorno social; hay mayor nivel de empatía, autoconocimiento, y autorregulación en cuanto a sus competencias para conocerse y reconocer a los demás, son más asertivos al comunicarse y hábiles para investigar, manejar datos, cuidar su salud y su ambiente.

En el V ciclo oscilan las edades de 9 a 11 años, donde según MINEDU (s.f.), el niño mejora su desenvolvimiento social, puede crear estrategias de estudios, reflexiona y cuestiona más, por lo que tiene tendencia a oponerse a los adultos, asume normas por consenso, asume responsabilidad observando las consecuencias de acciones de otros y, subjetivamente, justifica lo que de manera individual lo llevó a actuar.

Se inicia también el sentido de justicia, siendo la igualdad su premisa, desea mayor libertad para hablar o movilizarse, se nota mayor habilidad motora en cuanto a tiempo de reacción, por ello son buenos en deportes.

Es el inicio de la pubertad con presencia de cambios fisiológicos, sus interacciones se desenvuelven con presencia del contacto físico, pero puede ser torpe, no le gusta la indiferencia, no consigue regular su actividad y da la apariencia de estar acelerado o desorganizado, cuestiona la autoridad parental con tendencia a sentirse maltratado. Emocionalmente, su comportamiento oscila entre alegría que se desborda y tristeza, porque se iniciaron los cambios de la adolescencia.

2.2.4 Selección de habilidades socioemocionales para esta investigación.

De todas las habilidades socioemocionales promovidas por los estudios e investigaciones antes mencionadas, se considera elegir las que se detallan por el MINEDU para el V ciclo de la educación primaria en las Guías de Tutoría para quinto y sexto grado de primaria.

Esta investigación pretende una mejor comprensión de las habilidades socioemocionales en profesores y alumnos. Por lo tanto, se considera pertinente la selección de estas siete habilidades socioemocionales, con el objeto de presentar como propuesta un plan de formación de estas, dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria.

De esta forma, la Guía de Tutoría de sexto grado será la que orientará la estructura del diseño de la propuesta final, por considerarla didáctica e inspirada en los conceptos e investigaciones de Maurice Elías, uno de los autores del marco teórico de esta investigación. Este autor estableció las siete habilidades socioemocionales y sus beneficios, detallados en la Figura 1.

Figura 1

Habilidades socioemocionales

Áreas	Habilidades	Beneficios para la convivencia pacífica
Habilidades intrapersonales, para aprender a reconocer y manejar emociones.	Autorregulación: manejar nuestras emociones y comportamientos para alcanzar nuestras metas.	Manejo de la ira: Capacidad para identificar y regular la propia ira, de manera que evitemos hacernos y hacer daño.
	Tenacidad: esforzarse para alcanzar metas a largo plazo, a pesar de la adversidad o eventuales fracasos.	Generación creativa de opciones: Capacidad para crear distintas maneras de resolver un problema.
	Autoconciencia: reconocer nuestras emociones, valores, fortalezas y limitaciones.	Toma de perspectiva: Capacidad para comprender una situación desde múltiples puntos de vista.
Habilidades interpersonales, para aprender a preocuparse por el otro, estableciendo relaciones saludables sostenibles.	Conciencia social: mostrar comprensión y empatía por los otros.	Empatía: Capacidad de ponerse en el lugar del otro, de ponernos en sus zapatos y “caminar con sus zapatos”, para sentir lo que el otro siente.
	Habilidades para relacionarse: formar relaciones positivas, trabajar en equipo, lidiar con los conflictos.	Asertividad: Capacidad para expresar los sentimientos, pensamientos o necesidades de manera apropiada, clara y firme, haciendo respetar nuestros derechos y respetando los derechos de los demás.
		Escucha activa:

Áreas	Habilidades	Beneficios para la convivencia pacífica
		Capacidad para escuchar al otro sin interrumpirlo, tomando en cuenta el lenguaje no verbal, parafraseando y haciendo preguntas que permita entender mejor la perspectiva del otro.
Toma responsable de decisiones , para aprender a seleccionar opciones éticas o constructivas en cuanto a conducta individual o social.	Optimismo: promover la actitud optimista.	Pensamiento crítico: Capacidad para pensar reflexiva y autónomamente, desarrollando argumentos sustentados en el conocimiento y el discernimiento. Resulta clave para saber resistir a la presión grupal.
	Responsabilidad: comprender las consecuencias de nuestros actos, actuar de forma sensata y ética, considerar a los demás.	Consideración de consecuencias: Capacidad para evaluar los distintos efectos que tiene cada alternativa de acción. Estas consecuencias las pueden aplicar a sí mismos, a personas cercanas, a personas lejanas, a animales o al ambiente.

Nota. MINEDU (2015)

Por todo lo antes señalado, esta investigación considera proporcionar información relevante y complementaria a los resultados ERCE 2019. Dichos datos revelaron la necesidad de indagar si las habilidades socioemocionales están medianamente explícitas en la práctica educativa o simplemente ausentes, en referencia a su aplicación y evaluación, en las diferentes áreas curriculares del CNEB en alumnos de quinto y sexto grado de educación primaria.

Otro dato que reveló, los resultados ERCE 2019, es el contexto educativo mundial en el que se

encuentra enmarcado el CNEB y otros de la región, llamado Agenda 2030, donde organismos supranacionales elaboran propuestas educativas mundiales con el propósito de hacer una gran reforma educativa y en la que el currículo peruano permanece bastante alineado de acuerdo con las tendencias sociales imperantes.

Es necesario señalar que todo ello se viene realizando con la observación por parte de algunos sectores por el contenido de este. En consecuencia, es imprescindible que tanto profesores como padres de familia y a quienes compete, como corresponsables del éxito de aprendizajes significativos y promoción de relaciones saludables de los alumnos, en el colegio, en el hogar o fuera de ellos, asuman un rol activo, crítico y vigilante al respecto.

La libertad es bien común y debe ser protegida y defendida como fuerte activo para alcanzar la autonomía saludable que deben desarrollar el niño y el adolescente en cuerpo, alma como en espíritu, con normas y leyes que protejan y velen por el cumplimiento real y legítimo de la muy noble misión educativa de llevar verdad, respeto y esperanza a todos.

Por otro lado, el plan de formación que propone esta investigación pretende convertir estas experiencias educativas en reales oportunidades de aprendizaje y como insumos de prevención y de transformación personal y trascendente para los alumnos, dado que en el VI ciclo, correspondiente a primero y segundo año de educación secundaria, estos podrían presentar dificultades por la falta de consistencia o entrenamiento de sus habilidades socioemocionales dentro de las aulas.

Por tanto, para esta investigación, se hace importante conocer también, cómo los profesores perciben los desempeños de estas habilidades, desde la práctica docente como desde la evaluación de las habilidades socioemocionales alcanzadas por los alumnos para que investigaciones posteriores puedan validar la relevancia de su enseñanza en el plano educativo, o las consecuencias de su poca o escasa puesta en marcha en las aulas. Elías (2003) cita que:

Finalmente, las escuelas deben poner atención en los acontecimientos difíciles que les puedan ocurrir a los estudiantes y tratar de brindarles apoyo y estrategias para lidiar con esas situaciones de tensión. Normalmente, ese tipo de asistencia no se proporciona sino hasta que los niños muestran conductas que son resultado de dichos acontecimientos. Desgraciadamente, durante esos momentos los estudiantes se distraen del aprendizaje. Incluso, si no interrumpen la clase constantemente, tampoco aprovechan lo que el profesor trata de impartir con tanto empeño. Proporcionar ayuda socio-emocional a los niños cuando enfrentan acontecimientos difíciles es una estrategia de prevención sólida que también promueve un mejor aprendizaje académico. (p. 19)

Se trata de empoderar profesores líderes de colegios que decidan cambiar el *statu quo* con nuevas formas de enseñar, buscando a su vez una educación de calidad en favor de mejoras en el ámbito académico y socioemocional estudiantil, producto de nuevos hábitos; comportamientos

positivos, favorables no solo al alumno, sino para fomentar profesores proactivos y competentes socioemocionalmente.



Capítulo 3. Marco metodológico

3.1 Tipo de investigación

El presente estudio se trata de un proyecto factible, en cuya primera fase de diagnóstico se realizará una investigación de tipo descriptiva. Hurtado (2000) sostiene que “una investigación descriptiva puede ir dirigida a: captar la presencia o ausencia de un evento o contexto”. (p. 223)

Esta investigación busca conocer una situación, en este caso, saber si los profesores vienen desarrollando las habilidades socioemocionales en alumnos de quinto y sexto grado de primaria desde las aulas. Según Hernández et al. (2010):

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. (p. 80)

La primera fase es descriptiva y de campo, porque se basa en la realidad, es decir, esta será estudiada en su situación natural, puesto que se pretende diagnosticar las reales condiciones en las que se vienen desarrollando las habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria. Tamayo (2002) sostiene que:

Cuando los datos se recogen directamente de la realidad, por lo cual los denominamos primarios, su valor radica en que permiten cerciorarse de las verdaderas condiciones en que se han obtenido los datos, lo cual facilita su revisión o modificación en caso de surgir dudas. (p. 17)

Este trabajo de investigación no formulará hipótesis, en cuanto se busca respuestas concisas de los sujetos de estudio y responder así a las controversias que suelen presentarse en el día a día de los profesores en el contexto educativo en el que desarrollan las habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de educación primaria. Palella y Martins (2012) sostienen que:

En la investigación de campo no se formulan hipótesis y las variables se enuncian en los objetivos de la investigación que se desarrollará. Esto por cuanto está dirigida al conocimiento del presente, a encontrar respuesta a los problemas teóricos y prácticos que tejen la trama educativa. (p. 92)

En la segunda fase, denominada propuesta documental, se diseña el plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales, dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria en el ejercicio de las diversas áreas correspondientes al CNEB peruano, para mejorar la práctica educativa de profesores de quinto y sexto grado de educación primaria como población y brinden una experiencia educativa integral. Chávez (2007), define que los estudios documentales son “aquellos que se realizan sobre la base de documentos o revisión bibliográfica. En esta categoría se

incluyen, entre otros, los diseños de modelos o propuestas” (p. 137).

Una característica de este tipo de investigación es incluir una propuesta en base al diagnóstico y a la teoría, producto de un proceso ordenado de análisis y recolección de datos. En la fase diagnóstico se obtendrá información a partir de una entrevista semiestructurada realizada a los profesores de quinto y sexto grado de educación primaria, para conocer sus necesidades e inquietudes. Dicha información se complementará y contrastará con las teorías revisadas.

Según Palella y Martins (2012), “para desarrollar esta modalidad lo primero que se debe hacer es un diagnóstico; el segundo paso consiste en plantear y fundamentar teóricamente la propuesta y establecer tanto el procedimiento metodológico como las actividades y recursos necesarios para su ejecución” (p. 97).

Cabe resaltar que otra característica de esta investigación es que la propuesta documental no será validada, es decir, no se aplicará, pero podrá servir de referencia para futuros estudios al respecto. Se sugiere que sea aplicada por otros investigadores interesados en la temática, para poder medir su impacto en la práctica docente.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación es no experimental, transversal y descriptivo. El diseño no experimental no tiene como fin alterar la realidad, tan sólo estudiarla, Hernández et al. (2010) refieren que “lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos”. (p. 149)

El diseño no experimental para esta investigación sugiere que el abordaje a los profesores, sujetos de estudio, se realizará en base a sus experiencias en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria, que corresponde a su contexto natural de trabajo cotidiano. Es decir, las necesidades serán estudiadas en su situación natural de ocurrencia. Palella y Martins (2012) afirman que “las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, lo que impide influir sobre ellas para modificarlas” (p. 87).

Esta investigación es, a su vez, transversal-descriptiva debido a la data recogida a partir de una entrevista semiestructurada, en un período de tiempo determinado de 15 días para, basado en el diagnóstico, diseñar un proyecto factible consistente en el plan de formación en habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de educación primaria. Palella y Martins (2012) afirman que “este nivel de investigación se ocupa de recolectar datos en un solo momento y en un tiempo único” (p. 94).

La entrevista semiestructurada permitirá medir cada una de las categorías, en un solo período de tiempo, y la información se analizará en base a lo descrito por la población en esa única entrevista.

3.3 Población

La población para Hernández et al. (2010) se define como “conjunto de todos los casos que

concuerdan con determinadas especificaciones” (p. 174). De la misma manera Chávez (2007) identifica que la población “está constituida por características o estratos que le permiten distinguir los sujetos, unos de otros” (p. 162).

La población objeto de estudio para la presente investigación son todos los profesores titulados que han o se encuentren desarrollando su práctica educativa en base al CNBE peruano del 2016, en alguna de las diversas áreas curriculares correspondientes a quinto y sexto grado de educación primaria en instituciones públicas o privadas.

3.3.1 Muestra

La muestra, según Hernández et al. (2010) es definida como “subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de ésta” (p. 173). De la misma manera Chávez (2007) plantea que “su propósito básico es extraer información que resulta imposible estudiar en la población, porque esta incluye la totalidad” (p. 164).

Al no tener alcance a toda la población, el tamaño de la muestra para el presente estudio es de 20 profesores voluntarios y titulados, que cumplan con las características de la población objeto de estudio.

3.3.2 Muestreo no probabilístico.

Hernández et al. (2010) afirman que “en las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra” (p. 176). De la misma manera, Palella y Martins (2012) afirman que “se usa cuando no se puede determinar la probabilidad” (p. 110).

Debido a que los colegios no se encuentran disponibles para la atención a causa del confinamiento producto de la pandemia por el COVID-19, se imposibilita la aplicación de entrevistas de manera presencial a los profesores que laboren en dichas instituciones.

Por tal motivo, se seleccionarán 20 profesores titulados, familiarizados con la enseñanza de alumnos de quinto y sexto grado de educación primaria de diversas áreas contempladas en el CNEB peruano del 2016, de manera intencional, por medio de conocidos y por referencia, según criterio de la investigadora. Por estas razones, el muestreo es no probabilístico, lo que impide la generalización de los resultados.

3.4 Técnica de observación

Esta investigación hará uso de la técnica de observación mediante entrevista semiestructurada cuya finalidad es obtener información directa de los actores de esta investigación. Palella y Martins (2012) afirman que:

La ventaja esencial de la entrevista reside en que son los mismos actores sociales quienes proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, deseos, actitudes, expectativas, en fin, informaciones que, por su misma naturaleza, es casi imposible obtener desde afuera.

Nadie mejor que la misma persona involucrada para hablar acerca de todo aquello que piensa y siente, de lo que ha experimentado. (p. 119)

Así también Hernández et al. (2010) afirman que “las entrevistas implican que una persona calificada (entrevistador) aplica el cuestionario a los participantes; el primero hace las preguntas a cada entrevistado y anota las respuestas. Su papel es crucial, es una especie de filtro” (p. 239).

3.4.1 Instrumento

Chávez (2007) afirma que “los instrumentos de investigación son los medios que utiliza el investigador para medir el comportamiento o atributos de las variables. Entre estos se pueden mencionar: los cuestionarios, entrevistas y escalas de clasificación, entre otros” (p. 173).

De la misma manera, Palella y Martins (2012) afirman que “pasando ahora a la clasificación de los diversos tipos de entrevistas, éstas pueden ordenarse como una serie, de acuerdo principalmente con un elemento: su mayor o menor grado de estructuración o formalización” (p. 123).

Esta investigación utilizará una entrevista semiestructurada de 29 ítems en base a la teoría y a los objetivos del estudio, ésta ayudará a obtener la información que dará respuesta a dichos objetivos.

3.4.2 Validez

Es el procedimiento que mide la eficacia del instrumento elaborado, de acuerdo con la naturaleza del estudio en cuestión y en adecuación a factores de tiempo y manera de recolectar los datos, de los que disponga el investigador. Según Hernández et al. (2010), “la validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p. 201).

Según Chávez (2007) “la validez de contenido es la correspondencia del instrumento con su contexto teórico” (p. 194).

La investigadora de este estudio no ha encontrado antecedentes de entrevistas que indaguen sobre la práctica educativa en habilidades socioemocionales de profesores de alumnos de quinto y sexto grado de primaria; por tanto, conviene a la investigadora elaborar dicha entrevista y garantizar su validez de contenido a través de juicio de expertos.

3.5 Técnicas de análisis de datos

Se realizará un análisis de contenido de los datos obtenidos a través de las entrevistas, mediante codificación abierta. Además, se llevará a cabo una triangulación entre los discursos de los entrevistados por cada unidad de análisis, la teoría de la revisión de literatura y los antecedentes de la investigación, cerrando con la opinión de la investigadora.

Capítulo 4. Resultados de la investigación

4.1 Análisis y discusión de resultados

Para hacer un diagnóstico de la situación objeto de estudio y dar respuesta a los objetivos planteados, se entrevistó de manera virtual a 20 profesores de quinto y sexto grado de primaria, utilizando una entrevista semiestructurada de 29 preguntas abiertas y de 20 minutos de duración, aproximadamente.

Las preguntas formuladas en la entrevista corresponden a las siguientes categorías: concepto de habilidades socioemocionales, concepto de habilidades socioemocionales contempladas en el CNEB 2016, habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales y toma responsable de decisiones. Cada entrevistado tomó en cuenta las instrucciones planteadas, y se les pidió dar su consentimiento para ser grabados.

En este capítulo se presenta el análisis de la información obtenida mediante las entrevistas de acuerdo con cada unidad de análisis. En base a los aportes obtenidos mediante dicho análisis, se presentará la propuesta de un plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria.

Para presentar la información de manera ordenada, a cada entrevistado se le asignó un número, de tal manera que al entrevistado 1 le corresponde el código E1, y así sucesivamente.

4.1.1 Habilidades socioemocionales

En cuanto a la primera unidad de análisis sobre el conocimiento general del concepto de habilidades socioemocionales, los participantes la definieron de manera predominante como la capacidad que tienen los alumnos para relacionarse de manera competente en su entorno familiar y social.

Esto se aprecia en los discursos siguientes “cómo se relacionan con su entorno, compañeros, amigos, profesores, familia” (E12); “conjunto de destrezas, de capacidades que conllevan a que el alumno sea capaz de relacionarse de manera competente con los demás, actitudes que les permite conocer sus sentimientos y de los demás, expresarlos y regularlos” (E6); “desempeño de los alumnos en clase, cómo empatizan con sus compañeros, sus profesores, cómo ellos van comunicando” (E10).

Con respecto a la importancia de enseñar habilidades socioemocionales, los participantes indicaron de manera predominante que es una cuestión sumamente importante para los alumnos para mejorar sus relaciones, desempeñarse y desenvolverse bien en su vida personal y laboral, ya que consideran que el ser humano tiene necesidad de educar sus emociones.

Esto se aprecia en los discursos siguientes “creo que es sumamente importante para que el niño pueda desempeñarse bien y tener seguridad” (E4); “lo considero muy importante para mejorar sus relaciones con lo demás” (E11); “es importante para que tengan éxito en su vida personal y laboral” (E12); “claro que es importante porque el ser humano necesita que se eduque sus emociones, tiene

dimensión social, volitiva, se relaciona con los demás y por eso tiene que abarcar más, no solo en lo académico” (E16).

De acuerdo con la teoría que sustenta esta tesis, estos resultados concuerdan parcialmente con la definición de Rafael Bisquerra, psicólogo y pedagogo español, quien afirma que “La competencia social es la capacidad de mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro sociales, asertividad, gestión de conflictos, etc.” (Bisquerra, 2014, p. 4).

A la luz de esta definición los entrevistados sí definen a las habilidades socioemocionales como una capacidad para mantener buenas relaciones. No obstante, no indicaron con precisión lo que poseer dicha habilidad socioemocional implica, como es el dominio de las habilidades sociales básicas (entre ellas la capacidad de comunicación efectiva, dirigirse a los demás con respeto, actitudes en pro de la sociedad, asertividad en la gestión de conflictos, etc.).

Por otro lado, la tendencia entre los profesores entrevistados fue de definirlos como la capacidad para relacionarse, mas no las mencionan como las habilidades que propician en los alumnos el aprender eficazmente.

Esto se encuentra en el concepto de habilidades socioemocionales según Maurice Elías, quien dice que:

Las habilidades socioemocionales o la “inteligencia emocional” son los términos que definen a una serie de habilidades que permiten a los estudiantes trabajar con los demás, aprender eficazmente y desempeñar un papel fundamental en sus familias, comunidades y lugares de trabajo. (Elías, 2003, p. 5)

Los entrevistados consideraron relevante enseñar habilidades socioemocionales porque manifestaron que cuando los alumnos son capaces de gestionarlas, vislumbran mejoras en sus relaciones no sólo personales sino también laborales. En el artículo del BM (2011), considerado como antecedente en esta tesis, se proponía fortalecerlas desde edades tempranas a fin de mejorar los índices de empleabilidad de los peruanos y planteaban abordar:

Las políticas de protección social, educación básica y superior, y del mercado laboral para desarrollar las habilidades y mejorar las oportunidades laborales. Las recomendaciones específicas propugnan estrategias integrales de largo plazo que prioricen las inversiones en el desarrollo en la primera infancia de los niños de bajos recursos económicos, el fortalecimiento de los servicios educativos –mejorando su calidad– y la formación para el trabajo. (Secc. Políticas de protección social y educación, párr. 1)

De esta manera, se puede concluir que el manejo global del concepto de habilidades socioemocionales es parcialmente conocido por los profesores entrevistados. Aun cuando reconocen la importancia de enseñarlas en el aula, la limitan a su desarrollo personal y profesional sin tomar

conciencia de su repercusión en el mismo proceso de aprendizaje.

Elías (2003) indica que: “las habilidades socioemocionales pueden enseñarse a los estudiantes y que su presencia, en el salón de clase y en las escuelas, mejora el aprendizaje académico” (p. 5).

Esta situación se debe a que los profesores siguen asumiendo que hay una separación entre las emociones y el aprendizaje, relacionando mucho más a las habilidades socioemocionales con el progreso laboral y profesional basado en sus buenas relaciones que en su equilibrado estado emocional como punto de partida para aprender eficazmente.

Además, los profesores no cuentan con la capacitación necesaria al respecto para poder innovar durante el dictado de sus clases y actualizar su desempeño. Generalmente, los procesos de capacitación responden a sus necesidades pedagógico-administrativas formales, dejando de lado las capacitaciones en aspectos socioemocionales, los cuales son fundamentales para el aprendizaje significativo.

En algunos casos, esto se da por falta de recursos y conocimiento y, en otros, porque los profesores o las mismas instituciones educativas no están dispuestas al cambio de paradigmas.

4.1.2 Habilidades socioemocionales contempladas en el CNEB

A continuación, se consideran los resultados de la siguiente unidad de análisis: conocimiento de las habilidades socioemocionales contempladas en el CNEB. Apreciando las opiniones de los entrevistados se puede determinar que los profesores tenían noción de su existencia en el currículo pero en su mayoría no las recordaban, como se aprecia en los discursos siguientes “no los recuerdo” (E4); “Sí, pero no las recuerdo” (E11); “las he leído, pero no las recuerdo” (E18).

Los profesores entrevistados dijeron, además, que procuraban enseñar y evaluar las siete habilidades socioemocionales que se les mencionaron: autorregulación, tenacidad, autoconciencia, conciencia social, habilidades para relacionarse, optimismo y responsabilidad, en diferentes momentos del desarrollo de sus cursos, donde la responsabilidad fue señalada como la habilidad socioemocional más enseñada y evaluada de las siete.

Como se aprecia en los discursos “Todas esas capacidades siempre” (E3); “Todas, bueno eso procuro y lo hago indirectamente cuando el tema lo permite” (E8); “En diferentes momentos todas. Tal vez más la responsabilidad” (E9); “Tal vez más la responsabilidad” (E10); “Creo todas, pero más enfatizo la responsabilidad” (E12); “Procuramos desarrollar el tema de la regulación y la autoconciencia como la responsabilidad por la diversidad de caracteres en sexto grado por ser etapas de cambio en lo físico y lo psicológico, se suma la falta de control” (E19).

Estos resultados obtenidos son coherentes con lo planteado por el análisis curricular del estudio regional comparativo y explicativo ERCE 2019 que se realizó en la región de América Latina y el Caribe.

En dicho estudio participaron 18 países, en los cuales los conceptos asociados a la Educación

para la Ciudadanía Mundial, conceptos próximos al desarrollo de habilidades socioemocionales, suelen quedar en el papel; es decir, a nivel declarativo, pero no como parte de la programación que en definitiva acerca más al profesor con su enseñanza y evaluación intencional en clase. El ERCE 2019 (Digital, 2020) afirma que:

Si bien es destacable la presencia de conceptos vinculados a la ECM y a la EDS que se observa hoy en los documentos curriculares de la región, persiste el desafío de llevar estos elementos a instancias más concretas, y de vincularlos a la programación de contenidos y objetivos disciplinares. Este nivel de operacionalización podría ayudar a los agentes educativos a desarrollar un trabajo más específico en estos ámbitos, y contribuir así a situarlos como elementos susceptibles de seguimiento y monitoreo. (p. 83)

En cuanto a los antecedentes, en la investigación realizada por Mena et al. (2009) se concluye que el aprendizaje mejorará en la medida que lo socioafectivo y ético se intencione e integre en los modelos de aprendizajes, lo que será beneficioso para el docente a la hora de cumplir con sus objetivos de enseñanza.

Estos resultados muestran que los profesores tienen necesidad de conocer a profundidad las recomendaciones del CNEB a fin de incorporarlas en el desarrollo de sus clases. Se evidencia también que los profesores permanecen en conceptos tradicionales del quehacer educativo en cuanto a la enseñanza cívica, al haber señalado en su mayoría que la habilidad socioemocional que más refuerzan en clase es la responsabilidad.

Según los resultados del ERCE 2019 (Digital, 2020) “Con aproximadamente un 80% de presencia se encuentra el concepto valores, identificado en 15 de los currículos analizados... como justicia, igualdad, respeto, empatía, solidaridad, tolerancia, responsabilidad y paz” (p. 63).

Esto lleva a pensar que los profesores están arraigados a los aprendizajes más tradicionales y no dan el salto hacia conceptos más vinculados a los desafíos contemporáneos como son el manejo de habilidades socioemocionales, sin dejar de considerarlos como valores universales y esenciales.

Los resultados del ERCE 2019 dan esperanza de que los profesores tienen acceso al conocimiento, pero es necesario que exista un real compromiso para que estos conceptos y habilidades a desarrollar no queden de modo declarativo solamente.

Por el contrario, deben pasar al plano programático de todas las áreas educativas en beneficio del alumno y del propio profesor para contar con estrategias que los ayuden con el trabajo de aula y brinden enseñanza de calidad que promueva estudiantes capaces de superar los desafíos actuales que tienen como ciudadanos del mundo.

Los profesores pueden caer en el facilismo de enseñar lo viejo conocido y no sentirse motivados ni desafiados a seguir aprendiendo para el progreso de sus alumnos; por tanto, es necesario que los docentes dejen de enfocarse en los contenidos de sus áreas en exclusiva para pasar a

comprender cuáles son los conceptos y habilidades socioemocionales que rendirán fruto en sus alumnos, y así prepararlos para la vida futura que les espera.

Enseñar para la vida es un concepto reciente, la tan anhelada educación integral debe convertirse en un reto hacia el potencial de los alumnos, una educación en valores que prepare en verdad para la vida, basada en el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Según Elías (2003), educar integralmente al niño comprende “aspectos de la educación que se consideran vinculados a la educación del carácter, al aprendizaje de servicio, al civismo y a la inteligencia emocional. Todos estos pueden expresarse en un solo término: aprendizaje socioemocional” (p. 10).

El desarrollo de habilidades socioemocionales, no debe quedar solo en manos de los tutores de aula. Por el contrario, debe llegar a manos de todos los actores educativos, llámese educadores y familias. Algunos consideran a la comunidad como factor educativo también, pero en sociedades en donde cada vez más se pierden de vista los valores y caen en permisivismos, es mejor confiar en lo que cada familia desde sus hábitos y cultura propia puedan hacer por el bien de cada alumno.

4.1.3 Habilidades intrapersonales

Ahora, se presentan los discursos obtenidos en la tercera unidad de análisis sobre las habilidades intrapersonales: autorregulación, tenacidad y autoconciencia. Se evidencia una tendencia por desarrollar la autorregulación y la autoconciencia; mientras que la tenacidad fue considerada por pocos profesores. La mayoría afirmó diseñar situaciones significativas intencionales de aprendizaje de habilidades socioemocionales, a partir de contextos de la vida diaria.

En su mayor parte dijeron que para el desarrollo de habilidades intrapersonales utilizaban el debate y los trabajos en grupo, tal como se aprecia en los siguientes discursos “Con los trabajos en grupo” (E1); “A través del debate” (E2); “Escuchamos sus comentarios y hacemos debate” (E3); “Debaten, comentan, hacen trabajos de grupo” (E9); “El debate y los trabajos de grupo” (E12); “Los trabajos grupales, dinámicas, películas” (E18).

Conforme a la teoría que soporta esta investigación, el CNEB refuerza el desarrollo de la autorregulación y la autoconciencia, las cuales son las dos habilidades socioemocionales seleccionadas por el grueso de los entrevistados, así como dos de las tres que contemplan las habilidades intrapersonales.

Según el MINEDU (s.f.), en la guía de tutores de sexto grado, el alumno logra la autorregulación, cuando logra manejar sus emociones y comportamientos con el objetivo de alcanzar sus metas, y el alumno logra la autoconciencia cuando reconoce sus emociones, valores, fortalezas y factores limitantes (p. 40).

Esta mención sobre autoconciencia y autorregulación se aprecia en el perfil de egreso de la educación básica del MINEDU (s.f.), donde se encuentran expresados los propósitos del sistema

educativo, en el que señala que el alumno debe poner en práctica lo siguiente:

Reflexiona críticamente sobre el rol que cumple cada persona en la sociedad y aplica en su vida los conocimientos vinculados al civismo, referidos al funcionamiento de las instituciones, las leyes y los procedimientos de la vida política. Analiza procesos históricos, económicos, ambientales y geográficos que le permiten comprender y explicar el contexto en el que vive y ejercer una ciudadanía informada. Interactúa de manera ética, empática, asertiva y tolerante. Colabora con los otros en función de objetivos comunes, regulando sus emociones y comportamientos, siendo consciente de las consecuencias de su comportamiento en los demás y en la naturaleza. (p. 8)

Los profesores entrevistados hablaron poco o casi nada sobre la tenacidad, por lo que se resaltan los hallazgos en los antecedentes seleccionados para esta investigación por parte del BM (2011), titulado “El desarrollo de habilidades socioemocionales promueve las oportunidades laborales”. Dicho estudio que pretendía mejorar las oportunidades laborales de los nueve millones de jóvenes que se insertarán en el mundo laboral en el 2030, donde llama la atención lo que dice al respecto de la tenacidad o perseverancia:

Los empleadores peruanos demandan habilidades cognitivas (comunicación, numéricas, resolución de problemas) y socioemocionales (autodisciplina, perseverancia, adaptabilidad, trabajo en equipo) de los trabajadores. La mitad de los entrevistados señalan la falta de personal “calificado” (habilidades cognitivas y técnicas) y un 40% destaca la falta de habilidades socioemocionales. (Secc. Principales hallazgos, párr. 1)

Por otro lado, la mayor parte de profesores señaló que diseñaban situaciones intencionales de aprendizaje basados en la vida cotidiana, que ponían en mesa para lograr el debate y los trabajos en grupo. El CNEB (MINEDU, 2016) sugiere al respecto “ofrecer a los estudiantes oportunidades diversas de reflexión, diálogo y discusión sobre situaciones cotidianas, sean del aula y la escuela o del mundo social, que planteen dilemas morales” (p. 13).

Para Elías (2003), los niños necesitan aprender una variedad de cosas y afirma:

Son particularmente valiosas las experiencias de aprendizaje que coordinen e incorporen aspectos diversos del aprendizaje en diferentes áreas y a lo largo del tiempo, así como aquellas experiencias que se vinculan a la vida extra escolar en el presente y en el futuro. (p. 21)

Entre los antecedentes se encuentra la necesidad de proveer a los profesores de otras metodologías y técnicas para diseñar situaciones significativas intencionales de aprendizaje, además de estrategias eficaces de desarrollo de habilidades intrapersonales. Tal es el caso del Manual de Educación Emocional (Calderón, 2012), titulado “Aprendiendo sobre las emociones”, que concluye lo siguiente:

Se hace evidente la escasez de formación en educación emocional por parte del personal docente de educación primaria y se concluye que se requieren programas de capacitación y formación que brinden herramientas y estrategias informativas y de aplicación en el aula que contribuyan a una labor más integral con el estudiantado. (p. 5)

Los resultados que arrojaron las entrevistas reflejan que la práctica educativa no se alinea a la importancia de trabajar la habilidad intrapersonal de la tenacidad en los alumnos, ya que fue poco o casi nada nombrada por los entrevistados.

Esto queda respaldado también por los hallazgos del BM (2011), donde menciona que los jóvenes trabajadores suelen abandonar los puestos de trabajo sin aviso previo a sus empleadores, la falta de perseverancia o tenacidad en ellos causa malestar porque queda demostrado que la carencia de esta habilidad promueve trabajadores poco confiables.

Dichos antecedentes demuestran que la mitad de los empleadores peruanos señala carencias a nivel de habilidades cognitivas y técnicas en sus trabajadores jóvenes, pero un 40% destaca la falta de habilidades socioemocionales como la perseverancia o tenacidad. Esto podría deberse, en parte, a que los alumnos están recibiendo poco o nulo reforzamiento en el colegio al respecto de esta habilidad, como se aprecia en la mayoría de los resultados de las entrevistas.

Cabe destacar que, si bien es cierto que la tenacidad no es frecuentemente mencionada en el CNEB, sí es mencionada en la guía para tutores de sexto grado de primaria. Sin embargo, es preocupante que, a pesar de las investigaciones del BM antes mencionadas, los profesores entrevistados no la refuerzan durante el dictado de sus clases. En consecuencia, dada la importancia del desarrollo de esta habilidad, será necesario hacerla explícita en su conocimiento y ejercicio dentro de la propuesta de esta investigación.

La investigadora opina que es muy importante proveer a los profesores tanto de estrategias eficaces como de situaciones de aprendizaje significativas e intencionales de habilidades socioemocionales, a fin de que cuenten con una gama de recursos para hacer frente a la necesidad de competencia socioemocional del alumno. Esta necesidad, en algunos casos, podría dejarse pasar y quedar sin tratamiento oportuno. Es evidente, por las respuestas de los entrevistados, que cuentan con pocas estrategias para desarrollar dichas habilidades en clase, ya que mencionaron solo el debate y los trabajos en grupo, las cuales podrían tornarse monótonas para los alumnos con el paso del tiempo.

4.1.4 Habilidades interpersonales

En seguida se muestran los resultados del segundo tipo de habilidades socioemocionales, llamadas interpersonales: conciencia social y habilidades para relacionarse, con el fin de diagnosticar cómo los profesores equilibran la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades socioemocionales dentro de su práctica docente.

Se constató una tendencia compartida entre el personal educativo y los padres de familia en padecer la presión y preferencia por el desarrollo de contenidos académicos, y en consecuencia, dejar la enseñanza de habilidades socioemocionales soslayada a las propuestas del libro o método de estudio del área educativa en cuestión, o equilibrándolo con el trabajo que se delega a preceptoría o a los tutores de aula; quienes en este caso son considerados como los únicos actores educativos encargados de estas tareas.

Esto se evidencia en los discursos siguientes “tema bien difícil a veces no se termina los contenidos” (E1); “tenemos presión por los contenidos, pero últimamente procuramos un tiempo para ello” (E8); “hay siempre preferencia por los contenidos, y no sólo por nosotros, sino por parte de los padres” (E11).

Por otro lado, mencionaron también lo siguiente “El libro banco que manejamos menciona temas en específico sobre emociones” (E3); “se abordan, se usan las estrategias sugeridas por el libro, en preceptoría nos piden consejo, las escuchamos” (E6); “El libro, ya viene con las habilidades sociales que hay que trabajar ya sea al inicio o al final del tema” (E9) “hacemos seguimiento en casa y le sumamos lo que hacemos desde tutoría” (E19).

Con respecto a la manera en la cual las situaciones de aprendizaje planteadas por los profesores promovían el trabajo cooperativo, permitiendo la interacción social entre los alumnos, manifestaron en mayor grado que los trabajos en grupo son una buena herramienta ya que propician que los alumnos aprendan unos de otros.

Como se aprecia en los discursos siguientes “Trabajos en grupo en pareja, donde cada alumna da su opinión” (E3); “En las dinámicas para que conozcan sus gustos” (E4); “Ellas vuelcan sus experiencias con sus compañeras” (E5); “se aplica en grupo sobre todo en el respeto de las ideas de los demás entonces hay que regular conductas” (E15).

A la cuestión de cómo identifican el nivel inicial y final de los alumnos con respecto al desarrollo de sus habilidades sociales, la gran parte de ellos respondió que utilizaban la observación en clase, tal como se aprecia en los discursos siguientes “Al término de cada bimestre yo hacía mis pequeñas evaluaciones” (E2); “Yo observo su comportamiento en clase” (E8); “Sinceramente solo observo y le hago mis comentarios al tutor si es necesario” (E9); “no he sido muy riguroso en evaluar clase a clase solo era para saber cómo iban, porque he tenido que evaluar otros contenidos propios del curso” (E10); “Soy muy observador” (E11).

Los resultados obtenidos en esta entrevista no son coherentes con lo planteado por Elías sobre la importancia de la presencia de lo académico y lo socioemocional en el desarrollo de las clases. Mientras que la tendencia entre los entrevistados fue que dan preferencia al desarrollo de contenidos por la presión ejercida por ellos mismos y dejando que sea el método o el libro el que dicte los momentos en los cuales abordar las habilidades socioemocionales, o las dejan de lado para que sean

desarrolladas en tutoría. Elías (2003) afirma al respecto:

Quando los aprendizajes académicos y socioemocionales forman parte de la educación es más probable que los estudiantes recuerden y utilicen lo aprendido. Asimismo, los estudiantes incorporan en su educación un sentido de responsabilidad, cuidado y preocupación por el bienestar de los demás y de sí mismos. (p. 5)

Las observaciones de Elías con respecto a alcanzar logros en el colegio se relacionan con el equilibrio de la formación académica y socioemocional que desarrolla el alumno dentro de sus clases. El autor considera este equilibrio, como la forma de educación ideal que no debe dejarse al azar, o a la programación inintencionada del método o el libro de estudios, o peor aún, asignarle esta responsabilidad tan solo al tutor.

Esta perspectiva educativa coloca el foco en el niño como sujeto a quien ayudarle a alcanzar el equilibrio deseado. Así Elías (2003) señala “Y es esta forma de educación la que, unida al aprendizaje académico, proporciona a los educadores la posibilidad de alcanzar el equilibrio que los niños necesitan” (p. 10).

En cuanto a las situaciones de aprendizaje que promueven el trabajo cooperativo, sí hay una relación entre los resultados y lo que sugiere la teoría. De acuerdo con Elías (2003), se busca que los jóvenes:

Desarrollen relaciones sociales efectivas tales como aprender a trabajar en equipo y aprender a relacionarse con los demás y con personas de culturas y orígenes diferentes a los propios; sean individuos comprensivos, considerados y respetuosos hacia los demás; comprendan cómo trabaja su sociedad y estén preparados para asumir los papeles que les sean necesarios para su progreso. (p. 9)

El CNEB también promueve el trabajo cooperativo como la manera de permitir la interacción social entre los alumnos para aprender uno del otro. El MINEDU (s.f.) afirma:

En una sociedad diversa y aún desigual y, al mismo tiempo, con enormes potencialidades, aspiramos a una educación que contribuya con la formación de todas las personas sin exclusión, así como de ciudadanos conscientes de sus derechos y sus deberes, con una ética sólida, dispuestos a procurar su bienestar y el de los demás trabajando de forma colaborativa, cuidando el ambiente, investigando sobre el mundo que los rodea, siendo capaces de aprender permanentemente, y dotados con iniciativa y emprendimiento.

Entre los antecedentes que sustentan el presente trabajo está la investigación realizada por Mena et al. (2009) titulada “El impacto del desarrollo de habilidades socioafectivas y éticas en la escuela”, la cual concuerda con los resultados obtenidos al afirmar “Se entiende que el desarrollo de estas habilidades tiene sentido en la escuela en su relación directa y de mutua influencia con el objetivo del aprendizaje (reconocido como el centro del quehacer educativo)” (p. 19).

En consideración a las estrategias que usan los profesores para identificar el nivel inicial y final de los alumnos al respecto del desarrollo de habilidades socioemocionales, el marco teórico de esta investigación difiere con los resultados de las entrevistas, donde la tendencia fue la observación como forma de evaluación. En cambio, para Elías (2003), la evaluación de los esfuerzos de los participantes en todo lo que se hace, es un proceso harto importante “Por lo tanto, las escuelas necesitan formas de monitorear el aprendizaje y el desempeño de los estudiantes en todas las áreas, además de desarrollar habilidades socioemocionales” (p. 35).

Es preocupante señalar que los profesores todavía impartan en aula una educación tradicional y solo por momentos se brinde una verdadera experiencia educativa basada en el desarrollo tanto de lo académico como del ámbito socioemocional. De acuerdo con los resultados, es imperativo dar a conocer a los profesores una nueva forma de trabajo en aula que no deje solamente algunos minutos para trabajar habilidades socioemocionales con los alumnos.

Estos cambios deben llegar a los coordinadores académicos como a los propios directores, quienes todavía se muestran proclives a desarrollar lo académico en desmedro de lo socioemocional. Son también los propios padres de familia quienes deberían llevar una capacitación sobre el tema, para que no sean piedras de tropiezo, sino por el contrario, los primeros aliados de la ejecución y evaluación del proceso educativo de sus hijos.

No hay duda de que los trabajos en grupo ayudan a que los alumnos se conozcan, que intercambien ideas y aprendan habilidades socioemocionales para relacionarse de manera asertiva; sin embargo, los resultados arrojaron también que se puede caer en el abuso de esta herramienta bajo una misma temática.

Es por ello que se hace necesario brindar a los profesores de quinto y sexto grado de primaria otras metodologías de aprendizaje que aporten buenos resultados, así como comprometerlos a que sigan aprendiendo o capacitándose al respecto. Por otro lado, también deben emplear su creatividad al momento de plantear la metodología adecuada para formar a los alumnos en lo académico y en lo socioemocional; es decir, disfrutar de la experiencia de educar integralmente.

De igual manera, los resultados obtenidos sobre la tendencia a utilizar a observación como medio de evaluación inicial y final de los alumnos respecto al desarrollo de sus habilidades socioemocionales, permite afirmar que los profesores entrevistados no toman el tiempo necesario para dichas evaluaciones. Las razones que explicitaron fue el poco tiempo que tienen para evaluar las competencias de los contenidos de las diversas áreas curriculares, y algunos otros consideraban que eso le correspondía solo al tutor.

Esto, es un reflejo de que los profesores no han asimilado el verdadero sentido de la educación integral. Si bien es cierto que el tiempo es tirano para cumplir con todo el proceso de evaluar los esfuerzos por cada uno de los actores educativos, ello no puede dejar de hacerse para medir el

proceso de educar y operativizar, de esta manera, una buena gestión educativa.

4.1.5 Toma responsable de decisiones

En cuanto, a la toma responsable de decisiones, habilidad socioemocional que engloba al optimismo y la responsabilidad, se encontró que la mayoría de los profesores entrevistados desarrollan más la responsabilidad que el optimismo en sus clases.

Esto se aprecia en, los siguientes discursos “Sí también las involucro indirectamente” (E2); “Las dos, pero para mí la responsabilidad tiene más puntaje” (E13); “La responsabilidad está en todas mis clases, el alumno que no sea conformista el optimismo es perseguir un sueño desde tutoría trabajamos ello y trato de desarrollarlas siempre” (E14); “Más responsabilidad, pero hay una cuota de optimismo” (E16).

Por otro lado, entre los logros que mencionaron con respecto a la resolución de problemas integrando o combinando diversas habilidades interpersonales, se presentó una gran tendencia hacia inculcar en los alumnos la responsabilidad, enfatizando esta habilidad por la situación del aprendizaje a distancia del año pasado a causa del confinamiento por el COVID-19.

Esto puede apreciarse en los discursos presentados a continuación “Este año han sido muy responsables porque solas tenían que prender su computadora, hacer preguntas, hacer tareas sin que los padres las ayuden pues estaban trabajando” (E3); “Al resolver problemas o situaciones se logró que sean más responsables y conscientes” (E6); “la virtualidad ha tenido como ventaja enseñarles a la fuerza a ser más responsables” (E9); “lo que noté es la responsabilidad en clase” (E10).

En cuanto a qué podría mejorar en su práctica educativa, la mayor parte de los profesores entrevistados coincidió en necesitar más tiempo para capacitarse, así como desarrollar y evaluar mejor las habilidades socioemocionales de sus alumnos.

Esto quedó plasmado en los discursos siguientes “se necesita más información sobre estos temas” (E3); “Que realmente los profesores podamos equilibrar esta enseñanza de la que tanto se habla y se conoce teóricamente, pero creo que aún no la desarrollamos del todo bien en clase” (E9); “creo que sería distribuir mejor el tiempo de clase para poder trabajar estas habilidades también de manera más planificada” (E11); “Lograr el equilibrio en la enseñanza de estas habilidades en clase” (E12); “Es muy importante la emoción y el profesor en este COVID hemos sido los *coaches* de los alumnos, pero los profesores no tenían su coach, también necesitaban coach, animarse para animar a otros” (E16).

En cuanto al mayor desarrollo de la responsabilidad por parte de los profesores, se atiende lo señalado por el MINEDU (s.f.) “Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, tomando en cuenta su propio bienestar y el de la colectividad” (p. 19).

En relación con la contribución de los profesores para desarrollar dicha habilidad en los

alumnos, el MINEDU (2016) indica que:

El desarrollo de las competencias de los estudiantes es una construcción constante, deliberada y consciente, propiciada por los docentes y las instituciones y programas educativos. Este desarrollo se da a lo largo de la vida y tiene niveles esperados en cada ciclo de la escolaridad.

El desarrollo de las competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica a lo largo de la Educación Básica permite el logro del perfil de egreso. Estas competencias se desarrollan en forma vinculada, simultánea y sostenida durante la experiencia educativa. Estas se prolongarán y se combinarán con otras a lo largo de la vida. (p. 21)

El desarrollo de la habilidad de responsabilidad señalada por los entrevistados reafirma lo que consideran los estudios ERCE 2019 (UNESCO, 2020) “Así, se observa que en la región los conceptos con mayor presencia en los currículos son: ciudadanía, respeto, diálogo, diversidad, identidad, participación, derechos, pensamiento crítico, solidaridad, colaboración, democracia, responsabilidad y valores, identificados en al menos 16 países” (p. 84).

Entre los antecedentes de esta investigación se encuentra una tesis de maestría que tuvo como objetivo medir el grado de desarrollo de habilidades sociales en un grupo de escolares y cuyos aportes concuerdan con los resultados obtenidos ya que los entrevistados manifiestan necesitar de tiempo adicional para capacitarse y mejorar la práctica educativa de las habilidades socioemocionales. Esta tesis titulada: “Habilidades sociales en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa pública del Callao”, fue realizada por Imán (2019) y dice que:

Quizás, lo más revelador es que pone en evidencia que no existe un diagnóstico oportuno del desarrollo integral de nuestros escolares, asimismo, revela que los profesores no disponen de la preparación necesaria para detectar y desarrollar estrategias de apoyo a estos estudiantes. De igual manera, las autoridades vienen asumiendo la indisciplina y bajo rendimiento escolar como un problema esperado, por las condiciones socioeconómicas de la zona, sin comprometerse a abordar el problema desde la responsabilidad educativa que les compete. (p. 39)

Atendiendo a los antecedentes de esta investigación, uno de los que refuerza la idea de las capacitaciones o preparación en habilidades socioemocionales en los profesores es el Manual de Educación Emocional elaborado por Calderón (2012) titulado “Aprendiendo sobre las emociones”, el cual indica que “se considera necesario que el profesorado cuente con las estrategias, habilidades, recursos y conocimientos para la promoción de la educación de las emociones” (p. 6).

Los resultados obtenidos permiten afirmar que la responsabilidad es la habilidad más reforzada en clase por parte de los profesores, lo que demuestra que aún los profesores están abocados a la educación tradicional basada en el deber ser más que en promover la autoconciencia en los alumnos.

Es necesario resaltar en los entornos educativos la gran urgencia que se tiene por conocer este tipo de experiencia educativa basada en el equilibrio de la enseñanza académica y de habilidades socioemocionales, éstas últimas básicas para mejorar los entornos educativos. Una vez sentadas estas bases, los aprendizajes serán canalizados y los alumnos alcanzarán la educación integral tan anhelada.

De otro lado, los profesores no cuentan con la capacitación necesaria sobre habilidades socioemocionales para poder innovar durante el dictado de sus clases y actualizar su desempeño. Generalmente, los procesos de capacitación responden a sus necesidades pedagógico-administrativas formales, dejando de lado las capacitaciones en aspectos socioemocionales, fundamentales para el aprendizaje significativo.

En algunos casos esto se debe a la falta de recursos y conocimiento evidente en un país en vías de desarrollo como Perú, porque los profesores o las mismas instituciones educativas no están dispuestas al cambio de paradigmas.

En suma, estos hallazgos deben ser considerados como signos de alerta frente a los desafíos educativos a los que se enfrentan los profesores y buscar el apoyo de las autoridades educativas para que provean a la comunidad educativa en su conjunto de las herramientas necesarias para lograr lo que señala el CNEB, así como el cumplimiento de los objetivos planteados.

Es necesario señalar que los profesores que respondieron a esta entrevista lo hicieron luego de pasar por un año muy diferente en cuanto a la enseñanza a distancia a causa del COVID-19, y a puertas de iniciar una nueva aventura educativa 2021. Es en medio de esta incertidumbre que se han mostrado más proclives a desarrollar habilidades socioemocionales, como aquellas que pueden ayudar a las personas a mantenerse a flote como seres humanos, con una visión de optimismo y esperanza hacia el porvenir.



Capítulo 5. Diseño o propuesta

El Plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria, responde al deseo de contribuir a satisfacer la necesidad de los profesores de contar con herramientas apropiadas para su labor. De esta manera, se busca que puedan alcanzar una experiencia educativa basada en el equilibrio entre la enseñanza de habilidades socioemocionales y académicas dentro del aula.

5.1 Justificación

Esta propuesta de plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales se diseña a partir del diagnóstico de los conocimientos, necesidades y demandas de los docentes entrevistados.

Es así como, se considera necesario utilizar este plan de formación en el dictado de clases, primero, en respuesta a la necesidad de capacitación en estos temas y, en segundo lugar, para insistir en este tipo de experiencia educativa integral para los alumnos, es decir, tanto socioemocional como académica. La puesta en marcha de este plan implicará también aprender en el proceso, así como adaptar las mejoras necesarias cuando sea oportuno.

Por un lado, los resultados arrojaron que, si bien los profesores conocen las habilidades socioemocionales, no las recuerdan con precisión. Además, son conscientes de que no las desarrollan en los alumnos de manera equilibrada con la enseñanza académica. Según indicaron, esto se debe en parte a que reciben presión por parte de los actores educativos y de ellos mismos por cumplir con los objetivos académicos trazados, o completar el uso de los métodos o libros de estudio, e incluso por la falta de tiempo para cumplir con los objetivos.

Por otro lado, afirmaron trabajar estas habilidades cuando podían o cuando el método o libro lo sugería, es decir, de manera inintencionada. Esto sugiere que las habilidades socioemocionales mencionadas en los documentos oficiales del sistema educativo peruano permanecen de manera declarativa más no operativa.

Los profesores pusieron en relieve la enseñanza de las habilidades socioemocionales para que los alumnos posean las competencias necesarias para relacionarse y enfrentar con resiliencia la realidad. Por ello expresaron su necesidad de sentirse ellos mismos competentes socioemocional y didácticamente para desarrollar las habilidades en sus alumnos. En este sentido, demandaron capacitaciones, materiales didácticos y de evaluación para mejorar su práctica educativa.

El presente plan de formación se enfoca en desarrollar el optimismo y la perseverancia, dos de las siete habilidades socioemocionales. Estas habilidades fueron escogidas debido a la situación que se ha presentado el 2020-2021 a causa de la pandemia del COVID-19, en la que, según los profesores entrevistados, muchos de sus alumnos tuvieron que reponerse de adversidades familiares

y hasta de la muerte de un ser querido para seguir adelante con sus vidas y sus responsabilidades académicas.

Además de ello, en la entrevista realizada a los profesores de quinto y sexto grado de primaria, la mayoría mencionó que no desarrollaban regularmente ni el optimismo ni la tenacidad, (a partir de ahora se usará como sinónimo de perseverancia) en clase.

Por ello, este plan de formación fomentará en primer lugar el optimismo, para potenciar en los alumnos el seguir adelante, con resiliencia a pesar de las adversidades con las que los enfrenta su entorno y confíen con esperanza en que las situaciones difíciles pueden tornarse favorables.

En segundo lugar, esta investigación considera extremadamente importante desarrollar la tenacidad, para evitar el fracaso profesional entre los jóvenes, de cara a las investigaciones del rubro laboral peruano para el 2030.

Esta propuesta encontró en la Guía de tutores para quinto y sexto grado de primaria del MINEDU el soporte adecuado que orientará el diseño del plan de formación. De acuerdo con la teoría, la enseñanza académica y de habilidades socioemocionales no es exclusiva del tutor sino de todos los profesores que participan de la tarea desde cada una de las áreas curriculares.

Añadido a esto, la guía en mención cuenta con un enfoque metodológico que promueve la enseñanza-aprendizaje desde la elaboración y puesta en marcha de proyectos educativos, dicha propuesta promueve el trabajo con un currículum transversal a todas las áreas curriculares y comprende una ficha de check list de habilidades socioemocionales de fácil uso para que el profesor pueda hacer un ágil y dinámico seguimiento a sus alumnos, ver Anexo C.

5.2 Alcance

El plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales está dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria de colegios públicos o privados del Perú. Se sugiere que este diseño se aplique de manera presencial, en el segundo mes del año escolar 2022 para su posterior evaluación al término del primer bimestre del mismo año.

5.3 Diseño de la propuesta

El diseño final del Plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria se encuentra completo en el Apéndice D de esta investigación.

Conclusiones

Los conocimientos generales de los profesores de quinto y sexto grado de primaria entrevistados, en el desarrollo de habilidades socioemocionales, son parciales en relación con las teorías en el tema. La definición de habilidades socioemocionales que manejan se limita a la idea general de que son formas de relacionarse mejor. Sumado a esto, los entrevistados no precisan que poseerlas implica el dominio de habilidades sociales básicas, ni que son la base fundamental para que los alumnos aprendan eficazmente.

En cuanto a su conocimiento sobre las habilidades socioemocionales contempladas en el CNBP, éste es referencial, es decir, que tienen noción de su existencia y las consideran importantes de enseñar, pero no las recuerdan de manera detallada. Estos hallazgos podrían explicar, en parte, por qué la enseñanza de habilidades socioemocionales en clase, queda ausente o se desarrolle de manera inintencionada y, en consecuencia, las orientaciones dadas por el enfoque pedagógico del CNEB, enmarcadas en las corrientes socioconstructivistas del aprendizaje, permanezcan explícitas a nivel documental mas no formen parte vital de la experiencia educativa.

La manera en que los profesores de quinto y sexto grado de primaria enseñan y evalúan las habilidades socioemocionales, consiste en la selección de aquellas que consideran más importantes que los alumnos alcancen, entre las siete que propone el currículo. Es así como entre ellas consideraron a la responsabilidad como aquella con la que consiguieron mayores logros. Esto refleja que los profesores poseen rezagos de la educación tradicional que se preocupa solamente por el deber ser, es decir, enfocado en los deberes, y no se enfocan en el ser persona, en su sentido ontológico.

La tenacidad es la habilidad socioemocional que nos impulsa a perseverar en la búsqueda de objetivos, y el optimismo a ser resilientes frente a la adversidad. Se observó que, de todas las habilidades socioemocionales, ambas son las menos desarrolladas en clase y en consecuencia con menor operatividad por parte de los alumnos.

En cuanto a las herramientas utilizadas por los docentes para el aprendizaje de habilidades socioemocionales, el debate y los trabajos en grupo son las más mencionadas, cuyos resultados miden a través de la observación. Así mismo, manifestaron tener preferencia y urgencia por desarrollar contenidos académicos más que habilidades socioemocionales, ya que piensan que son los tutores quienes normalmente deben ocuparse de esto.

Como indica la teoría, la enseñanza de habilidades socioemocionales no compete únicamente al tutor. De hecho, los efectos positivos de desarrollar estas habilidades no solo son para el alumno, sino también para el profesor, debido a que se genera un óptimo ambiente de trabajo y aprendizaje, por lo que son los profesores de las diversas áreas curriculares, los llamados a realizar una evaluación formativa del proceso de aprendizaje de habilidades socioemocionales de manera transversal en sus cursos.

Sumado a esto, los profesores no están capacitados para mejorar la enseñanza y evaluación de las habilidades socioemocionales a desarrollar en clase. Al no tener suficiente información sobre el modo y la importancia de enseñar estas habilidades, se hace difícil su actuación como parte fundamental de la experiencia educativa.

El proceso de aprendizaje no está articulado suficientemente y corre el riesgo de no agregar valor y, por el contrario, continuar reproduciendo los problemas latentes que aquejan al sistema educativo peruano. Entre estos problemas se encuentran el bajo nivel de logros educativos, la deserción escolar o perfiles de egresados poco competentes para el mundo laboral y para la vida.



Lista de Referencias

- Banco Mundial (BM). (2011). *El desarrollo de habilidades socioemocionales promueve las oportunidades laborales*. <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2011/06/21/world-bank-calls-for-prioritizing-the-development-of-cognitive-and-socio-emotional-skills-to-promote-employment-opportunities>
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las Emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2014). *Educación emocional e interioridad*. <https://pdfslide.net/documents/educacion-emocional-e-interioridad-hacia-una-pedagogia-de-la-interioridad.html>
- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*. 2(2), 50-63. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Calderón, M. (2012). *Aprendiendo sobre emociones: manual de educación emocional*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC/SICA). [Libro electrónico]. <https://ceccsica.info/sites/default/files/docs/Aprendiendo-emociones-manual.pdf>
- Chávez, N. (2007). *Introducción a la Investigación Educativa*. Coordinación del Estado Zulia.
- Elías, M. (2003). Aprendizaje académico y socio-emocional. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129414_spa
- Galicia, L., Balderrama, J. y Edel, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura* (Guadalajara, Jal.), 9(2), 42-53. <https://dx.doi.org/10.32870/ap.v9n2.993>
- Goleman, D. (1993). *Inteligencia emocional*. <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>
- Goleman, D. (s.f.). *Autores y consultores claves. Comportamiento y desarrollo organizacional*. <http://www.theodinstitute.org/joomla/que-dicen-los-expertos-en-empresas-y-do/10-autores/61-goleman-daniel.html>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. Fundación Sygal.
- Imán, M. (2019). *Habilidades sociales en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa pública del Callao* [Tesis de postgrado]. Universidad San Ignacio de Loyola (USIL).
- Mena, M., Romagnoli, C. y Valdés, A. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 9(3), 1-21. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>
- Ministerio de Educación (MINEDU), y la Oficina de la Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC). (2013). *Evaluación censal de estudiantes*. <http://umc.minedu.gob.pe/ev-nacionales/>

- Ministerio de Educación (MINEDU). (2015). *Guía de tutoría para docentes de educación primaria*.
<https://mineduperu.org/guia-de-tutoria-para-docentes-de-educacion-primaria/>
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2016). *Currículo nacional de la educación básica*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2018). *En Perú expertos abordaron medición de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación primaria de América Latina*.
<http://umc.minedu.gob.pe/en-peru-expertos-abordaran-medicion-de-habilidades-socioemocionales-en-estudiantes-de-educacion-primaria-de-america-latina/>
- Ministerio de Educación (MINEDU). (s.f.). *Programa curricular de educación primaria*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP). (s.f.). *Resumen ejecutivo del plan nacional de acción por la infancia y la adolescencia 2012 -2021. PNAIA 2021*.
<http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/GOB%200757.pdf>
- Ministerio de Salud (MINSA). (2005). *Manual de habilidades sociales en adolescentes escolares*.
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/417845/-310430582486114379520191106-32001-1ir2id5.pdf>
- Ministerio de Salud (MINSA). (2010). *Guía educativa para escolares de 8 a 11 años*.
<https://www.google.com/search?q=Gu%C3%ADa+Educativa+para+escolares+de+8+a+11+a%C3%B1os&oq=Gu%C3%ADa+Educativa+para+escolares+de+8+a+11+a%C3%B1os&aqs=chrome..69i57j69i59j0l3.1547j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>
- OREALC/UNESCO Santiago. (28 de julio de 2020). Entrega de resultados. Análisis curricular-Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) [Archivo de video]. Youtube.
https://www.youtube.com/watch?v=dZz58g8Z4-c&list=PLjNhPcqxWmAC56O1-SS_PhA-ptdbR01qs&index=1&t=7776s
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2006). *Segundo Estudio Comparativo y Explicativo (SERCE 2006)*.
<https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/lece/SERCE2006>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2013). *Tercer Estudio Comparativo y Explicativo (TERCE 2013)*.
<https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/lece/TERCE2013>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2016). *Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (s.f.). *Evaluación de la calidad de la educación en América Latina.*

<https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/projects/llece>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *La educación para la ciudadanía mundial y la educación para el desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe: componentes de la Agenda de Educación 2030 en los currículos de acuerdo al análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019).*

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373977>

Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (2014). *Desarrollo psicológico y educación.* Alianza Editorial.

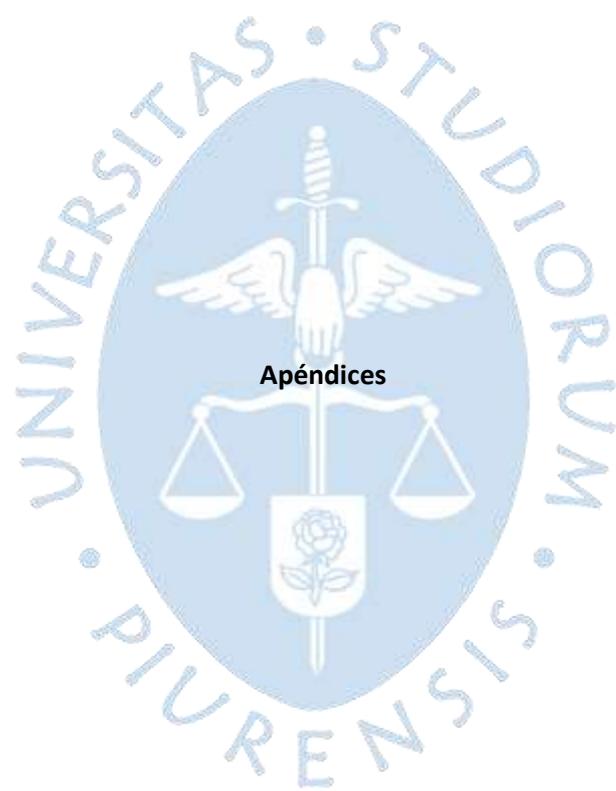
Parella, S. y Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa.* Fedupel.

Tamayo, M. (2002). *El proceso de la investigación científica.* Limusa.

Viladrich, P. J. (2018). *La alianza y la unión conyugal. Antología de textos.* Volumen I. Universidad de Piura.







Apéndices



Apéndice A. Matriz de Consistencia

Sistematización de la categoría	Objetivo Específico	Categoría	Sub Categoría	Unidad de Análisis	Autor con el cual se fijó posición	Metodología	Población, Muestra y Muestreo	Técnica de observación	Preguntas / Aspectos a Observar
<p>Definición: Nominal: Habilidades socioemocionales.</p> <p>Definición Conceptual: Según Elias (1997), el proceso de aprendizaje de habilidades socioemocionales se define como la adquisición de competencias básicas para reconocer y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, apreciar la perspectiva de otros, establecer y mantener relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar las situaciones interpersonales de una manera constructiva. Esto sienta las bases para una convivencia democrática y el ejercicio de la ciudadanía.</p> <p>Definición Operacional: El instrumento a utilizar es la técnica de observación y recolección de datos, mediante una entrevista semiestructurada dirigida a los profesores de quinto y sexto grado de primaria, elaborada con 35 ítems.</p>	Diagnosticar conocimientos generales de los profesores, en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.	Habilidades socioemocionales	Concepto de Habilidades socioemocionales	Habilidades socioemocionales	Maurice J. Elias (2003)	<p>Tipo: Proyecto factible, Descriptivo y de campo. Diseño: No experimental.</p>	<p>Población: profesores de quinto y sexto grado de primaria. Muestra: 20 profesores de quinto y sexto grado de primaria.</p>	Entrevista semi-estructurada elaborada con 32 ítems.	<p>Podría definir ¿qué entiende por habilidades socioemocionales?</p> <p>¿Para qué es importante enseñar habilidades socioemocionales?</p>
	Diagnosticar el conocimiento de los profesores, sobre las habilidades socioemocionales contempladas en el Currículo Nacional de Educación Básica peruano 2016 (CNEB), en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.		Concepto de Habilidades socioemocionales contempladas en el Currículo Nacional de Educación Básica peruano 2016 (CNEB).	Habilidades socioemocionales contempladas en el CNEB 2016.					<p>Sabe ¿cuáles son las habilidades socioemocionales contempladas en el CNEB?</p> <p>De las siete habilidades socioemocionales que voy a mencionar: autorregulación, tenacidad, autoconciencia, conciencia social, habilidades para relacionarse, optimismo y responsabilidad, ¿cuál(es) enseña y evalúa en el desarrollo de su curso?</p> <p><i>Si el profesor conoce los conceptos de estas habilidades se continuará con las preguntas de habilidades intrapersonales en adelante.</i></p> <p><i>Si el profesor refiere poco o nulo conocimiento al respecto se continuará con la situación siguiente:</i></p> <p>Ante la situación siguiente, ¿cuál (es) de las habilidades socioemocionales antes mencionadas, el alumno Luis debe aprender a desarrollar?:</p> <p>Luis es un alumno de su aula que, al no encontrar su lápiz nuevo, piensa que su compañero de carpeta José se lo ha robado y sin preguntarle, lo golpea en el rostro y toma su cartuchera para buscar su lápiz, causando asombro en sus compañeros e interrumpiendo la clase.</p> <p>Se espera obtener la respuesta autorregulación y/o habilidades para relacionarse.</p>
	Examinar cómo ejercen los profesores la enseñanza y la evaluación de las habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.		Habilidades Intrapersonales	Autorregulación, tenacidad y autoconciencia.					<p>De las tres habilidades intrapersonales: autorregulación, tenacidad y conciencia, ¿cuál(es) desarrolla dentro de sus clases?</p> <p>¿Cómo diseña situaciones significativas intencionales de aprendizaje sobre habilidades intrapersonales, dentro del desarrollo de su curso?</p> <p>¿Qué estrategias eficaces de desarrollo de habilidades intrapersonales, emplea frente a la competencia socioemocional de sus alumnos?</p> <p>Dentro del desarrollo de sus clases, ¿cómo equilibra la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades intrapersonales?</p> <p>¿De qué manera estas situaciones de aprendizaje promueven el trabajo cooperativo que permita la interacción social entre sus alumnos para aprender uno del otro?</p> <p>¿Qué estrategias o instrumentos utiliza para identificar el nivel inicial y final en el que se encuentran sus alumnos, respecto al desarrollo de habilidades intrapersonales?</p> <p>Comente por favor dos logros de sus estudiantes al resolver problemas o situaciones creadas por usted, que les permitieron integrar o combinar diversas habilidades intrapersonales.</p> <p>¿Qué podría mejorar en su práctica educativa al respecto?</p>

Sistematización de la categoría	Objetivo Especifico	Categoría	Sub Categoría	Unidad de Análisis	Autor con el cual se fijó posición	Metodología	Población, Muestra y Muestreo	Técnica de observación	Preguntas / Aspectos a Observar
<p>Definición: Nominal: Habilidades socioemocionales.</p> <p>Definición Conceptual: Según Elias (1997), el proceso de aprendizaje de habilidades socioemocionales se define como la adquisición de competencias básicas para reconocer y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, apreciar la perspectiva de otros, establecer y mantener relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar las situaciones interpersonales de una manera constructiva. Esto sienta las bases para una convivencia democrática y el ejercicio de la ciudadanía.</p> <p>Definición Operacional: El instrumento a utilizar es la técnica de observación y recolección de datos, mediante una entrevista semiestructurada dirigida a los profesores de quinto y sexto grado de primaria, elaborada con 35 ítems.</p>	<p>Examinar cómo ejercen los profesores la enseñanza y la evaluación de las habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.</p>	<p>Habilidades socioemocionales</p>	Habilidades Interpersonales	Conciencia social y habilidades para relacionarse.	<p>Maurice J. Elias (2003)</p>	<p>Tipo: Proyecto factible, Descriptivo y de campo. Diseño: No experimental.</p>	<p>Población: profesores de quinto y sexto grado de primaria. Muestra: 20 profesores de quinto y sexto grado de primaria.</p>	<p>Entrevista semi-estructurada elaborada con 32 ítems.</p>	<p>De las dos habilidades interpersonales: conciencia social y habilidades para relacionarse ¿cuál(es) desarrolla dentro de sus clases?</p> <p>¿Cómo diseña situaciones significativas intencionales de aprendizaje sobre habilidades intrapersonales, dentro del desarrollo de su curso?</p> <p>¿Qué estrategias eficaces de desarrollo de habilidades intrapersonales, emplea frente a la competencia socioemocional de sus alumnos?</p> <p>Dentro del desarrollo de sus clases, ¿cómo equilibra la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades interpersonales?</p> <p>¿De qué manera estas situaciones de aprendizaje promueven el trabajo cooperativo que permita la interacción social entre sus alumnos para aprender uno del otro?</p> <p>¿Qué estrategias o instrumentos utiliza para identificar el nivel inicial y final en el que se encuentran sus alumnos, respecto al desarrollo de habilidades interpersonales?</p> <p>Comente por favor dos logros de sus estudiantes al resolver problemas o situaciones creadas por usted, que les permitieron integrar o combinar diversas habilidades interpersonales.</p> <p>¿Qué podría mejorar en su práctica educativa al respecto?</p>
			Toma responsable de decisiones	Optimismo y responsabilidad					<p>De las dos habilidades de la toma responsable de decisiones: optimismo y responsabilidad ¿cuál(es) desarrolla dentro de sus clases?</p> <p>¿Cómo diseña situaciones significativas intencionales de aprendizaje sobre habilidades de la toma responsable de decisiones, dentro del desarrollo de su curso?</p> <p>¿Qué estrategias eficaces de desarrollo de habilidades de la toma responsable de decisiones, emplea frente a la competencia socioemocional de sus alumnos?</p> <p>Dentro del desarrollo de sus clases, ¿cómo equilibra la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades de la toma responsable de decisiones?</p> <p>¿De qué manera estas situaciones de aprendizaje promueven el trabajo cooperativo que permita la interacción social entre sus alumnos para aprender uno del otro?</p> <p>¿Qué estrategias o instrumentos utiliza para identificar el nivel inicial y final en el que se encuentran sus alumnos, respecto al desarrollo de habilidades de la toma responsable de decisiones?</p> <p>Comente por favor dos logros de sus estudiantes al resolver problemas o situaciones creadas por usted, que les permitieron integrar o combinar diversas habilidades de la toma responsable de decisiones.</p> <p>¿Qué podría mejorar en su práctica educativa al respecto?</p>

Nota. Elaboración propia.

Apéndice B. Formato de juicio de expertos

1. Título

Plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria

2. Objetivo general

Proponer un plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria.

2.1. Objetivos específicos

- Diagnosticar conocimientos generales de los profesores, en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.
- Diagnosticar el conocimiento de los profesores, sobre las habilidades socioemocionales contempladas en el Currículo Nacional de Educación Básica peruano, en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.
- Examinar cómo ejercen la enseñanza y la evaluación de las habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.
- Diseñar un plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria, en base a los resultados del diagnóstico.

3. Tipo de investigación

La investigación se desarrollará mediante un proyecto factible, estableciendo para ello dos fases; la fase 1 denominada de diagnóstico plantea una investigación de tipo descriptiva y de campo, y para la fase 2 denominada propuesta documental se diseña el plan de formación para el desarrollo de habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria.

4. Diseño de investigación

El diseño de la investigación es no experimental, transversal – descriptivo.

5. Población

La población objeto de estudio para la presente investigación son todos los profesores titulados que han o se encuentren desarrollando su práctica educativa en base al CNEB peruano del 2016, en alguna de las diversas áreas curriculares correspondientes a quinto y sexto grado de educación primaria en instituciones públicas

o privadas.

6. Muestra y muestreo

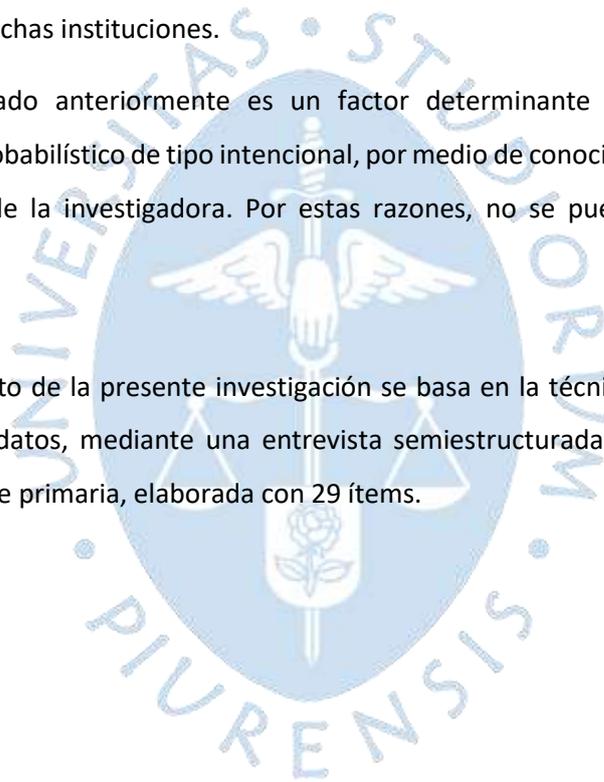
Al no tener alcance a toda la población, el tamaño de la muestra para el presente estudio estará constituido de 20 profesores voluntarios y titulados, que han o se encuentran desarrollando sus prácticas educativas en alguna de las diversas áreas curriculares de quinto o sexto grado, correspondientes al V ciclo de la Educación Primaria, de acuerdo con el CNEB peruano del 2016.

Debido a que los colegios, no se encuentran disponibles para la atención, a causa de la pandemia por el covid-19, imposibilita la aplicación de entrevistas para el personal que labore en dichas instituciones.

Lo manifestado anteriormente es un factor determinante para establecer un muestreo no probabilístico de tipo intencional, por medio de conocidos y por referencia, según criterio de la investigadora. Por estas razones, no se pueden generalizar los resultados.

7. Instrumento

El instrumento de la presente investigación se basa en la técnica de observación y recolección de datos, mediante una entrevista semiestructurada para profesores de quinto y sexto de primaria, elaborada con 29 ítems.



A continuación, se muestran los criterios de validación:

Cuadro 1. Criterios de validación

Criterio	Indicadores	Adaptación (Henríquez, 2020) para la matriz de validación
Suficiencia: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta	1) Los ítems no son suficientes para medir la dimensión 2) Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden a la dimensión total 3) Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente 4) Los ítems son suficientes (adaptación Henríquez, 2020)	1) Muy Bajo 2) Bajo 3) Por mejorar 4) Apto
Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	5) El ítem no es claro 6) El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas 7) Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem 8) El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada	1) Muy bajo 2) Bajo 3) Por mejorar 4) Apto
Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo	1) El ítem no tiene relación lógica con la dimensión 2) El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión 3) El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo 4) El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo	1) Muy bajo 2) Bajo 3) Por mejorar 4) Apto
Relevancia: El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1) El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión 2) El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este 3) El ítem es relativamente importante 4) El ítem es muy relevante y debe ser incluido	1) Muy bajo 2) Bajo 3) Por mejorar 4) Apto

Fuente: Galicia, Balderrama y Edel (2017, p. 49; adaptado de Escobar y Cuervo, 2008 p. 37).

I.- Identificación del experto:**Nombres y Apellidos:** _____**Formación Académica:**

- Pregrado: _____
- Posgrado: _____
- Doctorado: _____

Autor del instrumento: _____

Válido Se puede aplicar – Los ítems fueron calificados en los criterios con la opción 4	
Medianamente válido Se puede aplicar siempre y cuando se implementen las observaciones efectuadas - Los ítems fueron calificados en los criterios con las opciones 2 y 3	
Insuficiente No se puede aplicar el instrumento - Los ítems fueron calificados en los criterios con las opciones 1 y 2	

Observaciones: _____

Firma del validador: _____**DNI:** _____**Fecha de revisión:** _____

Entrevista dirigida a: Profesores

Objetivo General: Proponer un plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria.

Objetivo Específico	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones
					1) Muv. bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	1) Muv. bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	1) Muv. bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	1) Muv. bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	
Diagnosticar conocimientos generales de los profesores, en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.	Habilidades socioemocionales	Concepto de habilidades socio-emocionales	Habilidades socio-emocionales	Podría definir ¿qué entiende por habilidades socioemocionales?																	
				¿Para qué es importante enseñar habilidades socioemocionales?																	

Objetivo Específico	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones			
					1) Muy bajo	2) Bajo	3) Por	4) Alto	1) Muy bajo	2) Bajo	3) Por	4) Alto	1) Muy bajo	2) Bajo	3) Por	4) Alto	1) Muy bajo	2) Bajo	3) Por	4) Alto				
Diagnosticar el conocimiento de los profesores, sobre las habilidades socioemocionales contempladas en el Currículo Nacional de Educación Básica peruano 2016 (CNEB), en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.	Habilidades socioemocionales	Concepto De habilidades socio-emocionales contempladas en el CNEB 2016	Habilidades socio-emocionales contempladas en el CNEB 2016	Sabe ¿cuáles son las habilidades socioemocionales contempladas en el CNEB?																				
				De las siete habilidades socioemocionales que voy a mencionar: autorregulación, tenacidad, autoconciencia, conciencia social, habilidades para relacionarse, optimismo y responsabilidad, ¿cuál(es) enseña y evalúa en el desarrollo de su curso? Si el profesor conoce los conceptos de estas habilidades se continuará con las preguntas de habilidades intrapersonales en adelante. Si el profesor refiere poco o nulo conocimiento al respecto se continuará con la situación siguiente:																				
				Ante la situación siguiente, ¿cuál (es) de las habilidades socioemocionales antes mencionadas, el alumno Luis debe aprender a desarrollar?: Luis es un alumno de su aula que, al no encontrar su lápiz nuevo, piensa que su compañero de carpeta José se lo ha robado y sin preguntarle, lo golpea en el rostro y toma su cartuchera para buscar su lápiz, causando asombro en sus compañeros e interrumpiendo la clase. Se espera obtener la respuesta autorregulación y/o habilidades para relacionarse.																				

Objetivo Específico	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones
					1) Muy.bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	1)Muy.bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	1)Muy.bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	1)Muy.bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	
Examinar cómo ejercen los profesores la enseñanza y la evaluación de las habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.	Habilidades socioemocionales	Habilidades Intrapersonales	Autorregulación, tenacidad y autoconciencia	De las tres habilidades intrapersonales: autorregulación, tenacidad y conciencia, ¿cuál(es) desarrolla dentro de sus clases?																	
				¿Cómo diseña situaciones significativas intencionales de aprendizaje sobre habilidades intrapersonales, dentro del desarrollo de su curso?																	
				¿Qué estrategias eficaces de desarrollo de habilidades intrapersonales, emplea frente a la competencia socioemocional de sus alumnos?																	
				Dentro del desarrollo de sus clases, ¿cómo equilibra la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades intrapersonales?																	
				¿De qué manera estas situaciones de aprendizaje promueven el trabajo cooperativo que permita la interacción social entre sus alumnos para aprender uno del otro?																	
				¿Qué estrategias o instrumentos utiliza para identificar el nivel inicial y final en el que se encuentran sus alumnos, respecto al desarrollo de habilidades intrapersonales?																	
				Comente por favor dos logros de sus estudiantes al resolver problemas o situaciones creadas por usted, que les permitieron integrar o combinar diversas habilidades intrapersonales.																	
				¿Qué podría mejorar en su práctica educativa al respecto?																	

Objetivo Específico	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones				
					1) Muy bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	1) Muy bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	1) Muy bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto	1) Muy bajo	2) Bajo	3) Por	4) Apto					
Examinar cómo ejercen la enseñanza y la evaluación de las habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.	Habilidades socioemocionales	Habilidades Interpersonales	Conciencia social y habilidades para relacionarse	De qué habilidades interpersonales: conciencia social y habilidades para relacionarse ¿cuál(es) desarrolla dentro de sus clases?																					
				¿Cómo diseña situaciones significativas intencionales de aprendizaje sobre habilidades intrapersonales, dentro del desarrollo de su curso?																					
				¿Qué estrategias eficaces de desarrollo de habilidades intrapersonales, emplea frente a la competencia socioemocional de sus alumnos?																					
				Dentro del desarrollo de sus clases, ¿cómo equilibra la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades interpersonales?																					
				¿De qué manera estas situaciones de aprendizaje promueven el trabajo cooperativo que permita la interacción social entre sus alumnos para aprender uno del otro?																					
				¿Qué estrategias o instrumentos utiliza para identificar el nivel inicial y final en el que se encuentran sus alumnos, respecto al desarrollo de habilidades interpersonales?																					
				Comente por favor dos logros de sus estudiantes al resolver problemas o situaciones creadas por usted, que les permitieron integrar o combinar diversas habilidades interpersonales.																					
				¿Qué podría mejorar en su práctica educativa al respecto?																					

Objetivo Específico	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones			
					1) Muy	2) Baio	3) Por	4) Apto	1) Muy	2) Baio	3) Por	4) Apto	1) Muy	2) Baio	3) Por	4) Apto	1) Muy	2) Baio	3) Por	4) Apto				
Examinar cómo ejercen la enseñanza y la evaluación de las habilidades socioemocionales en los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.	Habilidades socioemocionales	Toma responsable de decisiones	Optimismo y responsabilidad	De las dos habilidades de la toma responsable de decisiones: optimismo y responsabilidad ¿cuál(es) desarrolla dentro de sus clases?																				
				¿Cómo diseña situaciones significativas intencionales de aprendizaje sobre habilidades de la toma responsable de decisiones, dentro del desarrollo de su curso?																				
				¿Qué estrategias eficaces de desarrollo de habilidades de la toma responsable de decisiones, emplea frente a la competencia socioemocional de sus alumnos?																				
				Dentro del desarrollo de sus clases, ¿cómo equilibra la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades de la toma responsable de decisiones?																				
				¿De qué manera estas situaciones de aprendizaje promueven el trabajo cooperativo que permita la interacción social entre sus alumnos para aprender uno del otro?																				
				¿Qué estrategias o instrumentos utiliza para identificar el nivel inicial y final en el que se encuentran sus alumnos, respecto al desarrollo de habilidades de la toma responsable de decisiones?																				
				Comente por favor dos logros de sus estudiantes al resolver problemas o situaciones creadas por usted, que les permitieron integrar o combinar diversas habilidades de la toma responsable de decisiones.																				
				¿Qué podría mejorar en su práctica educativa al respecto?																				

Nota. Elaboración propia.

Apéndice C. Entrevista aplicada a profesores de quinto y sexto grado de primaria

Entrevista para profesores de quinto y sexto grado de primaria

Fecha: _____

Le agradecemos por su tiempo, esta investigación pretende brindar soporte metodológico a profesores en su práctica educativa en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Cuidando la confidencialidad de su nombre e imagen, autoriza se grabe su entrevista y respuestas: Sí

No Sexo: _____ Titular de Licenciatura en Educación: _____

Grado de primaria: _____ Ejercicio docente con el CNEB 2016 _____

Objetivo: Elaborar un plan de formación para el desarrollo de las habilidades socioemocionales dirigido a profesores de quinto y sexto grado de primaria.

La información brindada es totalmente confidencial, sólo será utilizada para fines de la investigación, por lo que se salvaguarda el anonimato de quien responda.

Agradecemos su participación.

1. Podría definir ¿qué entiende por habilidades socioemocionales?

.....

2. ¿Para qué es importante enseñar habilidades socioemocionales?

.....

3. Sabe ¿cuáles son las habilidades socioemocionales contempladas en el CNEB?

.....

4. De las siete habilidades socioemocionales que voy a mencionar: autorregulación, tenacidad, autoconciencia, conciencia social, habilidades para relacionarse, optimismo y responsabilidad, ¿cuál(es) enseña y evalúa en el desarrollo de su curso?

.....

Si el profesor conoce los conceptos de estas habilidades se continuará con las preguntas de habilidades intrapersonales en adelante.

Si el profesor refiere poco o nulo conocimiento al respecto se continuará con la situación siguiente:

5. Ante la situación siguiente, ¿cuál (es) de las habilidades socioemocionales antes mencionadas, el alumno Luis debe aprender a desarrollar?:

Luis es un alumno de su aula que, al no encontrar su lápiz nuevo, piensa que su compañero de carpeta José se lo ha robado y sin preguntarle, lo golpea en el rostro y toma su cartuchera para buscar su lápiz, causando asombro en sus compañeros e interrumpiendo la clase.

Se espera obtener la respuesta autorregulación y/o habilidades para relacionarse.

-
6. De las tres habilidades intrapersonales: autorregulación, tenacidad y conciencia, ¿cuál(es) desarrolla dentro de sus clases?
.....
 7. ¿Cómo diseña situaciones significativas intencionales de aprendizaje sobre habilidades intrapersonales, dentro del desarrollo de su curso?
.....
 8. ¿Qué estrategias eficaces de desarrollo de habilidades intrapersonales, emplea frente a la competencia socioemocional de sus alumnos?
.....
 9. Dentro del desarrollo de sus clases, ¿cómo equilibra la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades intrapersonales?
.....
 10. ¿De qué manera estas situaciones de aprendizaje promueven el trabajo cooperativo que permita la interacción social entre sus alumnos para aprender uno del otro?
.....
 11. ¿Qué estrategias o instrumentos utiliza para identificar el nivel inicial y final en el que se encuentran sus alumnos, respecto al desarrollo de habilidades intrapersonales?
.....
 12. Comente por favor dos logros de sus estudiantes al resolver problemas o situaciones creadas por usted, que les permitieron integrar o combinar diversas habilidades intrapersonales.
.....
 13. ¿Qué podría mejorar en su práctica educativa al respecto?
.....
 14. De las dos habilidades interpersonales: conciencia social y habilidades para relacionarse ¿cuál(es) desarrolla dentro de sus clases?

.....
15. ¿Cómo diseña situaciones significativas intencionales de aprendizaje sobre habilidades interpersonales, dentro del desarrollo de su curso?

.....
16. ¿Qué estrategias eficaces de desarrollo de habilidades interpersonales, emplea frente a la competencia socioemocional de sus alumnos?

.....
17. Dentro del desarrollo de sus clases, ¿cómo equilibra la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades interpersonales?

.....
18. ¿De qué manera estas situaciones de aprendizaje promueven el trabajo cooperativo que permita la interacción social entre sus alumnos para aprender uno del otro?

.....
19. ¿Qué estrategias o instrumentos utiliza para identificar el nivel inicial y final en el que se encuentran sus alumnos, respecto al desarrollo de habilidades interpersonales?

.....
20. Comente por favor dos logros de sus estudiantes al resolver problemas o situaciones creadas por usted, que les permitieron integrar o combinar diversas habilidades interpersonales.

.....
21. ¿Qué podría mejorar en su práctica educativa al respecto?

.....
22. De las dos habilidades de la toma responsable de decisiones: optimismo y responsabilidad ¿cuál(es) desarrolla dentro de sus clases?

.....
23. ¿Cómo diseña situaciones significativas intencionales de aprendizaje sobre habilidades intrapersonales, dentro del desarrollo de su curso?

.....
24. ¿Qué estrategias eficaces de desarrollo de habilidades intrapersonales, emplea frente a la competencia socioemocional de sus alumnos?

.....

25. Dentro del desarrollo de sus clases, ¿cómo equilibra la enseñanza académica y la enseñanza de habilidades de la toma responsable de decisiones?

.....

26. ¿De qué manera estas situaciones de aprendizaje promueven el trabajo cooperativo que permita la interacción social entre sus alumnos para aprender uno del otro?

.....

27. ¿Qué estrategias o instrumentos utiliza para identificar el nivel inicial y final en el que se encuentran sus alumnos, respecto al desarrollo de habilidades de la toma responsable de decisiones?

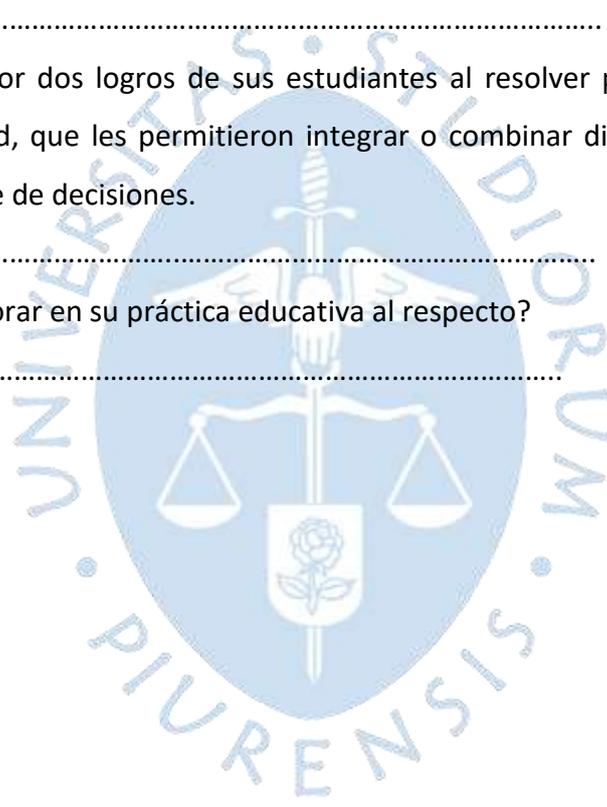
.....

28. Comente por favor dos logros de sus estudiantes al resolver problemas o situaciones creadas por usted, que les permitieron integrar o combinar diversas habilidades de la toma responsable de decisiones.

.....

29. ¿Qué podría mejorar en su práctica educativa al respecto?

.....



Apéndice D. Diseño de la propuesta



Proyecto Factible
Lic. Milagros Cárdenas Flores

Plan de Formación
para el Desarrollo
de las Habilidades
Socioemocionales

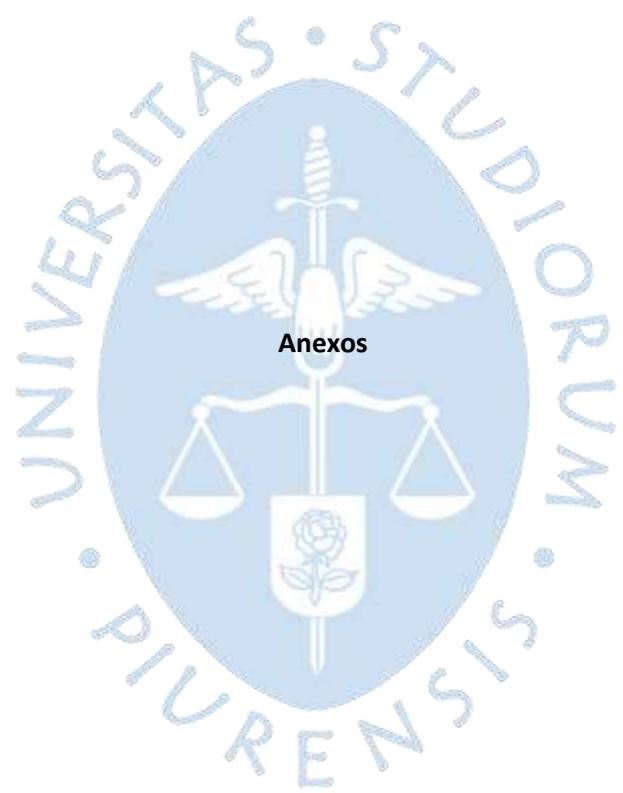
**Plan de Formación
para el Desarrollo
de las Habilidades
Socioemocionales**

Dirigido a profesores de quinto y sexto
grado de primaria.

 Link directo al archivo completo en PDF



[Link directo al Plan de Formación para el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales.](#)



Anexos



Anexo A. Ámbitos de la ECM abordados en el CNEB del Perú 2016

¿Qué ámbitos de la ECM son abordados en el **currículo del país?**

Presencia de conceptos por nivel según ámbito

Ausente Presente Ver país Perú

Nota: Pose el cursor sobre el listado para ver el detalle.

Ámbito	Nivel declarativo	Concepto	Nivel de programación curricular
Elementos constitutivos de la ciudadanía	<input checked="" type="checkbox"/>	Ciudadanía	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Comunidad	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Conocimiento sobre ciudadanía	<input type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Democracia	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Derechos	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Equidad	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	Fraternidad	<input type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Identidad	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Igualdad	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Justicia	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Libertad	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Participación	<input checked="" type="checkbox"/>
Equidad de género	<input checked="" type="checkbox"/>	Responsabilidad	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Equidad de género	<input checked="" type="checkbox"/>
Globalización y diversidad	<input type="checkbox"/>	Conocimiento del mundo	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Diversidad	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Globalización	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Interculturalidad	<input checked="" type="checkbox"/>
Habilidades	<input checked="" type="checkbox"/>	Pensamiento crítico	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Pensamiento lógico	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Pensamiento reflexivo	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Resolución de problemas	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Toma de decisiones	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Uso de TIC	<input checked="" type="checkbox"/>
Valores sobre cómo vivir juntos	<input checked="" type="checkbox"/>	Colaboración	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Convivencia	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Creatividad	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Dignidad	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Diálogo	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Empatía	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Felicidad	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Inclusión	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	No discriminación	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Paz	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Pluralidad	<input type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Respeto	<input checked="" type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/>	Solidaridad	<input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/>	Tolerancia	<input checked="" type="checkbox"/>	
<input checked="" type="checkbox"/>	Valores	<input checked="" type="checkbox"/>	

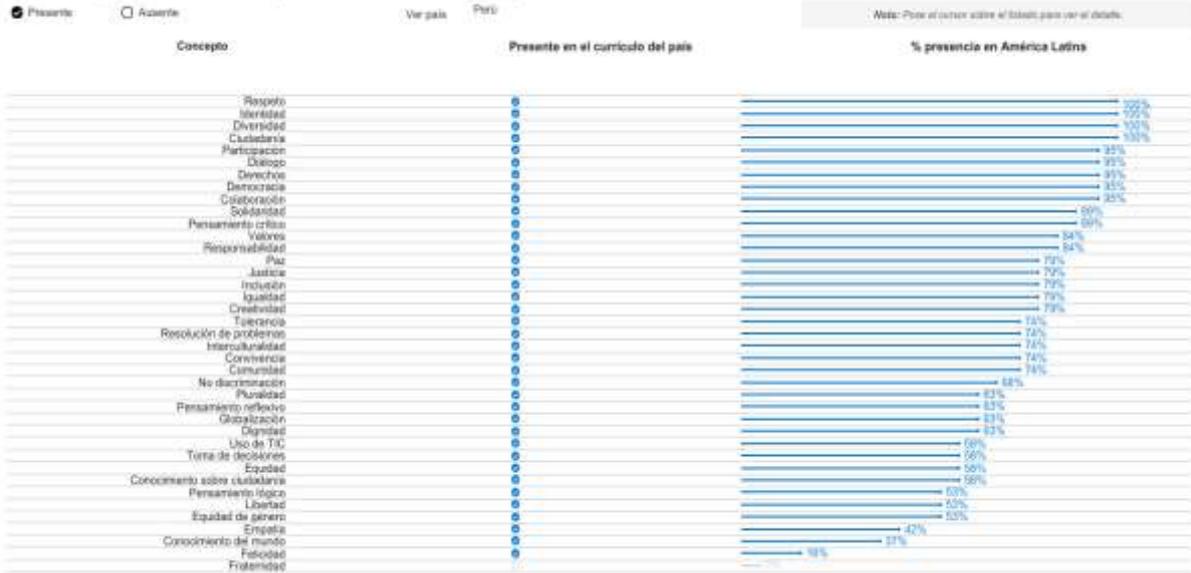
Desarrollado por Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación - LLECE, UNESCO | www.lleceunesco.org

Fuente: ¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019).

Nota. El gráfico representa por primera vez los resultados del módulo de innovación sobre habilidades socioemocionales contenidas en el CNEB del Perú. Tomado de LLECE-Perfil <https://public.tableau.com/profile/llece#!/vizhome/shared/3GPZ28C3Y>

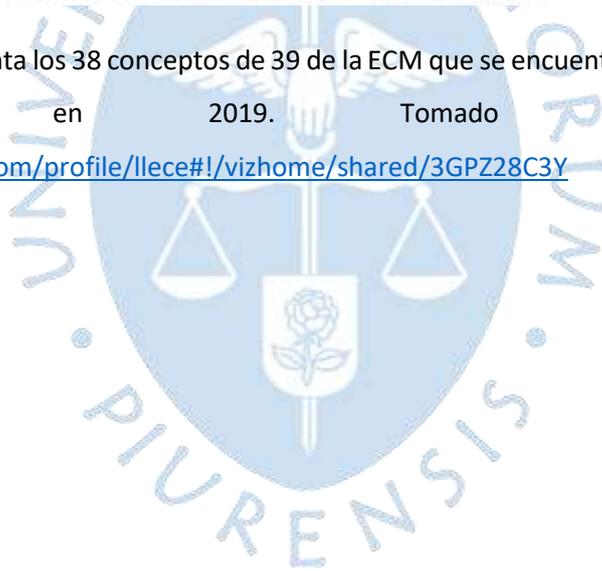
Anexo B. Conceptos de la ECM presentes en el CNEB del Perú

¿Qué conceptos de la ECM están presentes en el currículo del país?



Desarrollado por Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación - LLECE (INECIO) | www.llece.org
 Fuente: ¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2018).

Nota. El gráfico representa los 38 conceptos de 39 de la ECM que se encuentran contenidos en el CNEB del Perú en 2019. Tomado de LLECE-Perfil <https://public.tableau.com/profile/llece#!/vizhome/shared/3GPZ28C3Y>



Anexo C. Ficha de check list de habilidades socioemocionales

Alumnos	Habilidad intrapersonal: Tenacidad								Habilidad Toma responsable de decisiones: Optimismo									
	Mar	Abril			Mayo				Mar	Abril			Mayo					
		Sem1	Sem2	Sem3	Sem4	Sem5	Sem6	Sem7	Sem8		Sem1	Sem2	Sem3	Sem4	Sem5	Sem6	Sem7	Sem8
		Soc1	Soc2	Soc3	Soc4	Soc1	Soc2	Soc3	Soc4		Soc1	Soc2	Soc3	Soc4	Soc1	Soc2	Soc3	Soc4

Nota. Elaboración propia.

