
Situación actual, características e importancia de la educación emocional postpandemia. Análisis de su relevancia dentro de los proyectos educativos institucionales en la localidad de Suba

Jane Alexandra Martínez Ruiz¹

janemartinez.est@umecit.edu.pa

janealexamr@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-5336-0834>

Universidad Metropolitana de Educación

Ciencia y Tecnología. Facultad de Educación

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología UMECIT Panamá

RESUMEN

El presente artículo pretende identificar qué es la educación emocional, sus características y situación actual. Inicia reconociendo el proceso de transformación de la educación como producto de diversos factores que se han venido dando en los últimos años, centrándose en los cambios que trajo consigo el COVID 19 y específicamente en las consecuencias en la salud mental de la población escolar. Posteriormente, se presentan reflexiones sobre la educación emocional en cuanto a su concepto, objetivos, contenido y pertinencia; para finalmente presentar un pequeño estudio realizado en las instituciones educativas distritales de la localidad de Suba en Bogotá, cuyo propósito fue determinar la pertinencia de la educación emocional dentro de los Proyectos Educativos Institucionales del PEI de dichas escuelas. Los resultados del análisis muestran que existe poco interés en la articulación e implementación de la educación emocional con las políticas educativas.

Palabras clave: *educación emocional; educación postpandemia; consecuencias del covid en educación; salud emocional escolar; proyecto educativo institucional PEI.*

¹ Autor Principal

Current situation, characteristics and importance of post-pandemic emotional education. Analysis of its relevance within the institutional educational projects in the town of Suba

ABSTRACT

This article aims to identify what emotional education is, its characteristics and current situation. It begins by recognizing the transformation process of education as a product of various factors that have been taking place in recent years, focusing on the changes brought about by COVID 19 and specifically on the consequences for the mental health of the school population. Subsequently, reflections on emotional education regarding its concept, objectives, content and relevance are presented; to finally present a small study carried out in the district educational institutions of the town of Suba in Bogotá, whose purpose was to determine the relevance of emotional education within the PEI Institutional Educational Projects of said schools. The results of the analysis show that there is little interest in the articulation and implementation of emotional education with educational policies

Keywords: *emotional education; post-pandemic education; consequences of covid in education; school emotional health; PEI institutional educational project.*

Artículo recibido 20 marzo 2023

Aceptado para publicación: 05 abril 2023

INTRODUCCIÓN

Este artículo de reflexión busca realizar un análisis sobre la manera en que se ha transformado la educación a partir de la pandemia del COVID 19 y cómo la situación vivida ha influido en la salud mental de los niños, niñas y adolescentes; teniendo en cuenta informes de UNESCO, UNICEF, Naciones Unidas, Organización Mundial de la Salud OMS, así como del Instituto Colombiano de Neurociencias y la Alianza por la Niñez Colombiana. También pretende destacar diversas reflexiones sobre el constructo educación emocional respecto a su definición, constitución, importancia y objetivos; para finalmente presentar los resultados de un estudio sobre su pertinencia dentro del Proyecto Educativo Institucional PEI en algunas instituciones públicas de la localidad de Suba en la ciudad de Bogotá. A partir del cual se evidencia el poco interés y valoración respecto a su implementación en las políticas y prácticas institucionales.

METODOLOGÍA

La estrategia metodológica utilizada fue la revisión documental la cual permitió por una parte, el acercamiento a los conceptos, la revisión de diferentes posturas y el reconocimiento del estado actual de las temáticas planteadas; y por otra, el análisis de los Proyectos Educativos Institucionales con el que se pudo determinar la relevancia de la educación emocional en las instituciones educativas públicas de la localidad de Suba en Bogotá. Para organizar la información encontrada se dividió el texto en distintas categorías, relacionándolas cada una con la situación actual postpandemia por ser el tema central al que se pretende apuntar en el presente artículo.

La Transformación de la Educación

La sociedad ha tenido una transformación profunda en los últimos tiempos producto de factores como la globalización, las nuevas necesidades del mercado, las exigencias capitalistas, las tendencias mercantilizadoras, el fenómeno migratorio, el aumento de la población, el crecimiento de la economía y sus modos de producción. Este cambio ha contado con una profunda influencia de los gobiernos neoliberales, que ha permeado la cultura de las masas y ha permitido comenzar a cuestionarse respecto a la forma en que se viene educando y preparando a niños, niñas y jóvenes para que en el futuro logren afrontar los nuevos desafíos y las necesidades del siglo XXI.

Es claro que la educación en las distintas épocas ha sido el resultado de una intrincada red de manifestaciones sociales, culturales, políticas y económicas que traspasan las relaciones de causalidad y reciben una marcada influencia de las relaciones de poder de los gobiernos de turno y de los intereses del sector productivo. También que gracias a los planes y políticas educativas dispuestas es posible entender entonces las relaciones entre la educación y la sociedad, y reconocer su eficacia e influencia en la perspectiva histórica de las distintas sociedades, lo que exige mucha atención y reflexión de las condiciones actuales dominantes en el momento actual.

Ante el nuevo escenario con desafíos nunca antes vistos, en un mundo cada vez más globalizado y con una sociedad más heterogénea que involucra más, mejores y más eficaces tecnologías de producción y de comunicación; donde el acceso al conocimiento se convierte en algo fundamental y el poder adquisitivo es quien domina, se necesita de un cambio, adaptación y transformación en el paradigma educativo existente, entendiendo éste como un “recurso habilitante e irrenunciable” (López, 2009, p. 35). El siglo XXI ha traído diversas manifestaciones y cambios que “representan una nueva coyuntura histórica con desafíos y nuevas oportunidades para el aprendizaje y el desarrollo humano... caracterizada por la interconexión, la interdependencia, así como por nuevos niveles de complejidad, inseguridad y tensiones” (UNESCO, 2015, p. 15) de modo que “ se debe empezar a gestionar profundamente la forma en que se enfoca la educación para poder formar alumnos como ciudadanos que construyan sociedades dignas en su desarrollo humano y ambiental” (González, 2019, p. 20).

De la misma manera, UNESCO (2015, p. 9) asevera que “los cambios del mundo actual se caracterizan por niveles nuevos de complejidad y contradicción. Los cuales generan tensiones para las que la educación tiene que preparar a los individuos y las comunidades, capacitándolos para adaptarse y responder”. “El nuevo sistema educativo demanda un cambio en el imaginario social, debido al importante papel de la educación en la tarea de orientarse hacia otros valores que aseguren la sostenibilidad de la vida en sus múltiples manifestaciones” (Mínguez & Pedreño, 2019, p. 42). De esta manera la educación debería “dar a conocer otras realidades que existen en el mundo, posibilitando una conciencia crítica que permita actuar y ser agentes de cambio” (Salinas, 2014, p. 167). Más aun sabiendo que “la educación puede y debe contribuir a un desarrollo sostenible mundial” UNESCO (2015, p. 32).

La Educación durante la Pandemia

Lo anterior, ha motivado a la realización de una mirada retrospectiva como sociedad, que permita reconocer a la educación como un asunto de todos y no solamente de los educadores, para poder analizar los rígidos y sobre reglamentados sistemas educativos y plantear la necesidad de transformar sus fuertes límites frente a los retos actuales, especialmente ahora, después del nuevo coronavirus (SARS-CoV-2) o COVID 19 declarado como pandemia mundial por la organización mundial de la salud el 11 de marzo de 2020. La cual trajo consigo un drama de auténtica supervivencia junto con unas consecuencias jamás imaginadas.

Esta provocó una disrupción en todas las áreas de la sociedad, dejando secuelas profundas y duraderas debido al impacto sobre la crisis económica y sanitaria. Específicamente en el sector educativo ha influido en diversos factores como son en la disminución del rendimiento escolar y la curva de aprendizaje, en el desarrollo socioemocional de niños, niñas y adolescentes y en la salud mental tanto de estudiantes como de profesores.

La coyuntura impulsó al cambio de aspectos importantes conforme a las formas de enseñar, aprender y relacionarse con los demás, mientras que “se tenía que lidiar cada día con el miedo a la infección, las incertidumbres acerca de la enfermedad, la frustración, el aburrimiento, las informaciones inadecuadas, la pérdida financiera, el duelo familiar y el aislamiento físico y social” (Peterle, Fonseca, Freitas, Gaíva, Diogo & Bortolini, 2022, p. 2), generando enormes retos frente a “lo que se debe enseñar, lo que se necesita aprender, cómo se debe enseñar y para qué” (González, 2019, p. 19), para lo cual se necesita “de situaciones de aprendizaje a través de las cuales aprender sobre el mundo y sobre cómo actuar en él, para materializar... un horizonte de justicia social y ambiental, de equidad y de sostenibilidad de la vida” Celorio (2019, p. 13).

De aquí que CEPAL- UNESCO (2020, p. 1) reconocen que este escenario provocó una crisis profunda especialmente en el sector educativo debido al cierre de instituciones escolares y de sus clases presenciales afectando a más de 160 millones de estudiantes en América Latina y perjudicando entre otras cosas, su aprendizaje, su desarrollo emocional, alimentación, nutrición, así como también privándolos de servicios de salud mental y de actividades de recreación y esparcimiento. Por lo que se generó “un estado de emergencia en la salud pública con impactos multidimensionales inmediatos que

en el largo plazo, conllevan a riesgos y efectos particulares en las niñas, niños, adolescentes y en las familias” (UNICEF Argentina, 2020, p. 2).

Se corrobora entonces que uno de los mayores desafíos se dio en el ámbito escolar dado que logró en poco tiempo replantear y transformar varios aspectos inherentes al proceso educativo, sin ninguna preparación en la mayoría de los casos. Así pues la necesidad del distanciamiento físico provocó que tanto profesores como estudiantes tuvieran que experimentar un largo periodo de confinamiento, aislamiento, pasividad, sedentarismo, incertidumbre e incluso desigualdad respecto al acceso a los recursos físicos y tecnológicos. Además de una “sociabilidad virtual, sin interacción física, y con nuevas formas de vinculación afectiva” (Cáceres, Brändle, Ruiz, 2017, p. 240) que de una u otra manera terminó afectando la salud mental tanto de escolares como de profesores.

Estos profundos cambios producto de la contingencia, según la UNESCO han tenido:

Consecuencias para la educación y denotan la aparición de un nuevo contexto mundial del aprendizaje... Se crearon condiciones nuevas. No solo con prácticas nuevas, sino también con nuevos puntos de vista desde los cuales aprehender la naturaleza del aprendizaje y la función del conocimiento y de la educación... Este nuevo contexto de transformación social exige que reconsideremos la finalidad de la educación y la organización del aprendizaje. (UNESCO, 2015, p. 16)

Se exigió a los maestros nuevas formas de enseñar a través “del despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas, con o sin uso de tecnología” (CEPAL -UNESCO (2020, p. 1) además del uso de “plataformas y metodologías virtuales con las que los profesores no necesariamente se encontraban familiarizados” cuyo trabajo incluyó “actividades con libros o guías de estudio, solicitud de trabajos, realización de videos explicativos de los contenidos, trabajo en páginas web específicas y realización de clases virtuales” (CEPAL – UNESCO, 2020, p. 9).

De modo que los docentes “tuvieron que convertir sus hogares en mini escuelas virtuales improvisadas” (Galaz y Carrasco, 2021, p. 75), asumir el “reto del cambio del espacio de desenvolvimiento que era el aula y de atender a esta experiencia en poco tiempo” (Martínez y Guzmán, 2021, p. 42); viéndose afectados por “jornadas laborales excesivas, ausencia de condiciones y apoyos para atender a las

complejas y diversas demandas que se realizaban, escaso reconocimiento y una atada autonomía profesional” (Galaz y Carrasco, 2021, p. 76), lo que generó agotamiento, estrés y un aumento de los niveles de ansiedad y enfermedades relacionadas con el trabajo, como el Síndrome de Burnout.

La pandemia también permitió visibilizar aún más las condiciones de inequidad previas en la sociedad, “aumentando el nivel de pobreza y las crisis sociales en el mundo... que afectó especialmente a los más vulnerables y marginados ” (Unmüßig, 2020, p. 1). De hecho en países como Colombia al no haber políticas públicas que desarrollaran estrategias educativas por medio de las TICS, la pandemia contribuyó a profundizar la desigualdad entre la educación pública y privada, la rural y la urbana, así como a visibilizar las brechas de conexión a internet y el acceso a recursos, ahondando la disparidad existente. Por lo que “a nivel educativo, los informes señalan que el progreso en educación y en otros indicativos importantes... han retrocedido después del comienzo de la pandemia” (Naciones Unidas, 2020, p. 17).

Al respecto UNICEF (2021, p. 13) reconoce que las escuelas resultan esenciales en el aprendizaje, la salud y la seguridad de los niños, por lo que su cierre en la pandemia les privó, especialmente a los más desamparados de una comida y de bienestar, y los aisló de la red de seguridad que brinda el colegio a quienes viven en entornos violentos o disfuncionales. De forma similar con “las restricciones y el confinamiento asociado hicieron que la capacidad de manejar la situación de miedo disminuyera, y llevara a la aparición de emociones negativas como: ansiedad, estrés y alteración de tipo psicológico y somático” (Gómez-Becera et al., 2020, p. 16), generando un perfil emocional como respuesta con “síntomas de preocupación, estrés, desesperanza y depresión” (Sandín et al., 2020, p. 2) donde el miedo es la emoción predominante.

Al mismo tiempo, CEPAL – UNESCO (2020, p. 13) admiten que las medidas de confinamiento afectaron de manera especial la salud mental, influyendo en el aumento de la exposición a situaciones de violencia doméstica de la población escolar, que unidos a espacios poco adecuados y a un escaso acompañamiento, perjudicaron tanto su aprendizaje como su desarrollo cognitivo, incrementando las situaciones de abuso y el grado de vulneración de niños y adolescentes. Dado que tuvieron que “adaptarse pasivamente al conjunto de situaciones de vulneración y maltrato...ya que el COVID

interrumpió la vida sin dar tiempo de hacer ajustes significativos a las rutinas desajustadas” UNICEF Programa Interagencial (2021, p. 15).

Con esto también se minimizaron las oportunidades de practicar habilidades sociales que unido al cambio psicosocial “relacionado con factores como la ansiedad, la falta de contacto con los compañeros y la reducción de oportunidades para la regulación del estrés, han amenazado la salud mental de niños y adolescentes durante y después de la pandemia” (Ferget et al., 2020, p. 1). Por lo que “en cuanto al estado psicológico de los menores, los resultados muestran que los síntomas emocionales y los problemas de conducta han sido las facetas más afectadas” (Gómez- Becera et al., 2020, p. 16) de manera que es necesario abordarlos con urgencia ya que “cuando se deja de lado la salud mental de los niños, se socava su capacidad de aprender, trabajar, establecer relaciones significativas y hacer contribuciones al mundo” (UNICEF, 2022, p. 8).

Por lo tanto “El COVID al traer un profundo cambio estructural en el cual la presencialidad fue súbitamente reemplazada por la virtualidad... generó efectos en toda la comunidad educativa” (Gelderén, Barbuza, & Barros, 2021, p. 100) especialmente en la población más vulnerable y en los sectores rurales. Haciendo evidente la necesidad de implementar una educación que enseñe a gestionar correctamente las emociones y afrontar el miedo experimentado después de regresar a las aulas tras el confinamiento, luego de experimentar muchas situaciones de estrés e incertidumbre durante este tiempo (Pades-Jiménez, Riera Adrover, García-Pazo, Manassero & García, 2021, p. 110), ya que se aumentó la vulnerabilidad de las personas, haciendo especial énfasis en los más necesitados. No obstante esta crisis ya la vivía gran parte de la sociedad en todo el mundo, porque tal y como lo sostiene UNICEF:

Si no hubiera una pandemia, la angustia psicosocial y la mala salud mental afligirían a un número excesivo de niños, incluidos los millones que cada año se ven obligados a abandonar sus hogares, marcados por conflictos y graves adversidades, y privados de acceso a la escolarización, la protección y el apoyo que necesitan UNICEF (2022, p. 8).

La Situación Emocional Actual

Reconociendo que la salud mental es un derecho que debe ser cuidado como una inversión esencial en los niños, niñas y adolescentes (UNICEF, 2022, p. 29), se vuelve prioritario poder identificar cómo se encuentra su situación emocional actual especialmente después de las dificultades que se han

profundizado luego de la pandemia, caracterizadas “por estados de ánimo deprimidos generalizados, por la incapacidad de establecer relaciones interpersonales satisfactorias, por presentar comportamientos o sentimientos que se consideran inapropiados en circunstancias específicas y por la tendencia a desarrollar síntomas físicos o temores asociados con problemas sociales” (Kauffman, 2018, p. 45). Además de la afectación de las reglas de convivencia de los estudiantes y su capacidad para resolver los conflictos dentro y fuera del aula, con secuelas físicas, económicas y emocionales. (Castro & Algarra, 2022, p. 1).

Todos estos trastornos mentales constituyen “una causa importante de sufrimiento que a menudo se pasa por alto y que interfiere en la salud y la educación de los niños y los jóvenes, así como en su capacidad para alcanzar su pleno potencial” (UNICEF, 2022, p. 10). Afectando especialmente a los adolescentes y jóvenes, identificados como los grupos más vulnerables, ya que muestran niveles más altos de depresión, estrés y ansiedad (Ozamiz-Etxebarria - et al., 2020). De manera que se vuelve obligatorio replantear y evaluar las políticas públicas para lograr contener y proteger la salud mental de niños y adolescentes que a partir del COVID -19 se vio muy afectada y al mismo tiempo, para estar preparados ante el futuro (Ferget et al., 2020, p. 1), que deben responder a distintas necesidades según UNICEF CHILE (2021, p. 6):

- Las necesidades individuales procedentes de la contingencia: tales como el duelo, el estrés sostenido por hospitalización o enfermedades propias o de familiares, sentimientos de aislamiento y soledad, incertidumbre por pérdidas humanas y económicas.
- Las necesidades colectivas en contexto de pandemia, como el aumento del riesgo de maltrato físico, psicológico y negligencia por parte de las familias, los riesgos derivados de la exposición prolongada a pantallas, disminución de lazos de amistades y vínculos cotidianos entre estudiantes.
- Las necesidades de existencia previa, agravadas por la crisis, tales como las desigualdades socioeconómicas y digitales, la segregación territorial, la influencia de las inequidades sociales en las oportunidades de aprendizaje o las desigualdades de género.

Las cifras en Colombia dan evidencia del grado de afectación en la salud mental luego de la coyuntura del coronavirus. En un estudio realizado sobre el impacto de la emergencia sanitaria por el Instituto Colombiano de Neurociencias (2020, p. 1) donde se encuestaron 651 hogares con 1044 niños y

adolescentes se logró concluir que el 88 % de los niños tuvieron alguna afectación en la salud mental y el comportamiento, y el 42 % ha visto afectadas sus habilidades académicas en postpandemia.

Gráfica No. 1

Las conductas más relevantes del impacto del confinamiento



Fuente: <https://www.neurociencias.org.co/especiales/2020/emergencia-sanitaria-y-su-impacto-sobre-nuestros-ninos/> Instituto Colombiano de Neurociencias.

De la misma forma el Instituto Colombiano de Neurociencias (2020, p. 1) determinó que los escolares están en un alto riesgo de desarrollar según la encuesta: trastorno por estrés agudo, trastorno por estrés postraumático, trastorno adaptativo, depresión y ansiedad. A lo que complementa Cruz (2023, p. 1) de la Universidad de Antioquia afirmando que en Colombia “el confinamiento elevó algunos problemas de trastornos mentales, especialmente en niños y jóvenes, como depresión, ansiedad, déficit de atención e hiperactividad, trastorno bipolar, de comportamiento disruptivo, disocial y de neurodesarrollo”.

Una de las problemáticas que ha venido incrementándose es el fenómeno del bullying o matoneo en las instituciones escolares, siendo Colombia uno de los países con mayor cantidad de casos de acoso escolar en el mundo (8.981 casos graves de bullying) (Miglino, 2021, p. 1), cuya cifra la presenta el equipo Multidisciplinario Permanente de Bullying Sin Fronteras. De igual manera, Prieto y Lozano (2022, p. 1) desde la Fundación Paz y Reconciliación sostienen que el fenómeno del bullying se ha venido

intensificando y convertido en un indicador de las problemáticas que sufre el país, que al verse normalizadas dentro de las instituciones educativas, afectan la sana convivencia y aumentan la violencia escolar; generando miedo, depresión, baja autoestima e inseguridades, que se derivan en lesiones personales, amenazas, violencia e incluso el suicidio.

Por otro lado, el suicidio como fenómeno producto de las afectaciones en salud mental se ha convertido en una de las problemáticas con más prevalencia en niños y adolescentes relacionadas con el manejo de las emociones. Es reconocido por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como “el acto deliberado de quitarse la vida” (2012, p. 75), situación en la que la población escolar es especialmente vulnerable debido a las características específicas de su etapa de desarrollo y formación.

Presenta esta población un alto riesgo también a la ideación suicida, reconocida como “el conjunto de pensamientos que expresan un deseo o intencionalidad de morir... que pueda que no se manifieste o que se haga a través de amenazas, verbales o escritas” (Ministerio de Salud y Protección social y Colciencias, 2015), así como el intento de suicidio o “la conducta potencialmente lesiva autoinfligida por la persona sin intervención de otros, la cual no tiene un resultado fatal...pero que tiene una intencionalidad implícita o explícita de provocarse la muerte” (Alianza por la Niñez Colombiana, 2022, p. 20). Esto debería ser considerado como un problema de salud pública que afecta no sólo a los individuos sino también a las familias y a las comunidades, ya que “cada año, más de 703.000 personas se quitan la vida tras numerosos intentos de suicidio, lo que corresponde a una muerte cada 40 segundos... después de la pandemia más individuos experimentan pérdida, sufrimiento y estrés” (Organización Panamericana de la Salud, 2022, p. 1).

Específicamente en Colombia dentro de las causas de muerte violentas, el suicidio ocupa el cuarto lugar dándose 32.719 casos de intento de suicidio y 2.060 casos de suicidio consumado entre enero de 2015 y julio de 2022 de acuerdo con Alianza por la Niñez Colombiana (2022, p. 1) quien cita al Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses – INMLCF y al Instituto Nacional de Salud – INS en su informe sobre suicidio e intentos de suicidio en niñas, niños y adolescentes. También el informe enfatiza que la ciudad de Bogotá ocupa el segundo lugar con el 9,82% del total solo superado por todo el departamento de Antioquia.

Por lo expuesto anteriormente se evidencia la importancia que tiene en el momento actual el abordar desde las aulas un trabajo integral que beneficie la salud mental de niños, niñas y adolescentes desde una formación holística, permitiéndoles que aprendan a reconocer y gestionar las emociones propias y las de los demás. Por ello se ha destacado el valor que tiene la educación emocional en las instituciones escolares como una forma de fortalecer la sana convivencia y el proyecto de vida. No obstante el sistema educativo nacional ha privilegiado el desarrollo de los aspectos cognitivos sobre los emocionales, descuidando la importancia que tiene dicha educación para que los estudiantes “se conozcan a sí mismos y conozcan a los demás, se respeten, respeten a los otros y al entorno donde viven, para el desarrollo integral de su personalidad como requisito en la construcción de la felicidad” (García, 2012 ,p. 18).

Ciertamente Bisquerra (2010, p. 160) sostiene que “de los cuatro pilares de la educación (conocer, saber hacer, convivir y ser), señalados en el informe Delors (1996), como mínimo los dos últimos contribuyen a fundamentar la educación emocional”, por lo que “es necesario un planteamiento holístico de la educación y del aprendizaje que supere las dicotomías tradicionales entre los aspectos cognitivos y éticos” UNESCO (2015, p. 39) y replantear su finalidad y la organización del aprendizaje de manera que logre responder a los desafíos, las nuevas cosmovisiones, los sistemas de conocimiento alternativos y la tecnología digital. (UNESCO, 2015, p. 10), contribuyendo a la enseñanza de valores que modifiquen la relación entre los seres humanos y con la naturaleza (Mínguez & Pedreño, 2019, p. 33).

La Pertinencia de la Educación Emocional

Hasta el momento todas las situaciones anteriormente expuestas dan cuenta de la importancia que tiene la educación emocional para la población escolar de manera que se pueda hacer frente a las dificultades a nivel socioemocional y mental que viven actualmente los niños, niñas y adolescentes en la ciudad de Bogotá. Por lo que se hace necesario replantear la importancia y el lugar que se le está dando dentro de los procesos formativos de enseñanza aprendizaje en las instituciones educativas.

El constructo educación emocional ha venido evolucionando desde la década del sesenta cobrando cada vez más importancia. Según Sánchez, Montero y Fuentes (2019, p. 1) el término aparece por primera vez en la literatura psicopedagógica en 1966 en la revista *Journal of Emotional Education*, publicada hasta 1973 por el Instituto de Psicología Aplicada de Nueva York, luego gracias al trabajo de Salovey y

Mayer (1990) a quienes se les atribuye el término de inteligencia emocional comienza a difundirse, para que luego se divulgue con mayor impacto gracias al best seller de Goleman (1995).

Posteriormente BarOn (1997) en sus investigaciones sobre la inteligencia emocional acuñó el término Modelo EQ-i como un instrumento utilizado para su medición a partir de un inventario de habilidades intra e interpersonales que contribuyen a la capacidad de adaptación, (Machado, 2022, p. 39). Con Goleman (1995) continúan los estudios en dicha área a partir de dos competencias: las intrapersonales y las interpersonales, logrando definir cinco etapas para su desarrollo. Posteriormente Bisquerra (2000, 2005 y 2010) establece generalidades importantes relacionadas con la inteligencia emocional y su relación con la educación para que “sea parte de los contenidos programáticos de cualquier nivel de modo que el estudiante adquiera competencias emocionales a la par de su formación académica” (Machado, 2022, p. 40).

En los últimos años ha aumentado el interés de la temática, evidenciado en las investigaciones y publicaciones relacionadas con las emociones desde distintas áreas como la psicología, la neurociencia y últimamente la pedagogía, reconociendo que “es una materia que siempre ha estado implícita en el currículo oculto dentro de la enseñanza. Un contenido que ha ido surgiendo con más fuerza a lo largo de los años con un valor muy fuerte” (Ruiz & Corchuelo, 2015, p.193). “La educación emocional no aparece de manera explícita en el currículum, aunque sí en el currículum oculto” (Ortiz, 2016, p. 5). Convirtiéndose hoy en un desafío para la educación del siglo XXI especialmente después de la pandemia.

Dentro de las áreas y autores que han aportado a la formulación del marco teórico de la Educación Emocional según Vivas (2003, p. 7-8) se tienen:

- En la pedagogía con autores como Pestalozzi, Montessori, Freinet, Freire, Simón Rodríguez y Prieto Figueroa, quienes han destacado la importancia de integrar lo afectivo a lo cognitivo en el proceso educativo.
- Dentro de las teorías de las emociones, siendo los más destacados Arnold (1970), Fridjda (1988) y Lazarus (1991) que ha profundizado en el estudio y comprensión de las emociones y sus procesos.

- Desde la psicología humanista bajo los aportes de Maslow (1982) y Rogers (1977, 1978) para quienes una de las metas de la educación es satisfacer las necesidades psicológicas básicas de seguridad, pertenencia, dignidad, amor, respeto y estima, todas relacionadas con la afectividad.
- Con la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995) que formula un espectro de inteligencias, algunas relacionadas con el manejo de las emociones propias y de los demás como la inteligencia intrapersonal y la interpersonal.
- A partir del concepto de inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1990) y Goleman (1996) que destaca por una parte la posibilidad de que la inteligencia emocional pueda ser modificada durante toda la vida, y por otra que las emociones pueden ser reconocidas y controladas.
- Dentro de los aportes de la neurociencia que a partir de autores como MacLean (1993), Le Doux (1999) y Damasio (1994) han contribuido al estudio y formulación del concepto de cerebro emocional.

¿Qué es la Educación Emocional?

Pérez – González & Pena. (2011, p. 32) definen la educación emocional o socioemocional como “el proceso educativo y preventivo articulado sobre programas cuyo cometido es desarrollar la inteligencia emocional y/o las competencias emocionales o socioemocionales”. Bisquerra (2010, p. 159) por otro lado sostiene que es una forma de prevención inespecífica que ayuda a adquirir aptitudes aplicables a diversas situaciones y que contribuyen a minimizar la vulnerabilidad de las personas, mediante el desarrollo de competencias básicas para la vida, maximizar tendencias constructivas y minimizar las destructivas.

Para Vivas (2003, p. 3) es un proceso continuo, permanente y transversal de carácter educativo que, unido al aprendizaje cognitivo, contribuye al desarrollo de la personalidad integral. Tiene sus orígenes “en los conceptos de inteligencia emocional, y en la necesidad que se ha desarrollado de medir, desarrollar y optimizar la gestión emocional...Y está orientada al desarrollo u optimización de las competencias emocionales tanto intra como interpersonales” (Machado, 2022, p. 37) y cuyo objetivo debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: “la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones” (Steiner y Perry, 1997, p. 27).

Bisquerra (2010, p. 158) también afirma que la educación emocional “es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social”. También es reconocida por Pérez -González (2008, p. 230) como un proceso educativo fundamental que a partir de la formulación y ejecución de programas busca el desarrollo de la inteligencia emocional y/o de las competencias socio- emocionales. Por lo que se necesita en todas las sociedades la adquisición, el afianzamiento y el desarrollo de habilidades y competencias socioemocionales durante la etapa escolar. (Ensuncho & Aguilar, 2022, p. 5)

Desde CEPAL y UNESCO (2020), el aprendizaje socioemocional se comprende como una actividad que va más allá de las simples respuestas en salud mental y apoyo psicosocial para situaciones individuales dentro de una emergencia. Se considera entonces como “un proceso de aprendizaje permanente, tanto en los períodos de confinamiento como presenciales. Por lo que se necesita apoyo y formación para aprender socioemocionalmente, entendiéndolo como una dimensión central del proceso educativo que debe ser desarrollado transversalmente” (CEPAL / UNESCO, 2020, p.14). Por su parte, UNICEF Chile (2021, p. 5) destaca la importancia del apoyo al desarrollo socioemocional como un aspecto fundamental en la gestión escolar, base del proceso de acompañamiento de las instituciones escolares, tanto en la recuperación de la crisis de la pandemia como en la formación de comunidades educativas resilientes con lazos fuertes y capaces de afrontar desafíos presentes y futuros.

En suma la educación emocional se debe considerar como un proceso pedagógico holístico que a partir de diferentes estrategias, actividades y vivencias, debe proporcionar aprendizajes, herramientas y fortalezas en el desarrollo de la inteligencia emocional con el fin de ser capaz de reconocer y comprender mejor las emociones propias y de los demás, y de gestionar las propias emociones de acuerdo al contexto, para actuar de forma asertiva en diferente momento y lugar, y afrontar de la mejor manera las situaciones que la vida traiga consigo.

Objetivos de la Educación Emocional

Ortiz (2016, p. 5) sostiene que el objetivo principal de la educación emocional consiste en “el desarrollo de competencias emocionales, capacidades, actitudes y habilidades necesarias para comprender y regular las emociones de manera apropiada, buscando el desarrollo integral y bienestar, como objetivo

último de la educación junto con resolver situaciones de la vida cotidiana”. Esta debe estar orientada a que los estudiantes aprendan a aceptar sus emociones y sentimientos, y de esta manera identifiquen la conducta más apropiada según las circunstancias contribuyendo a la construcción de interacciones personales y sociales constructivas, pacíficas y que conlleven al mejoramiento de la calidad de vida. (García, 2012, p. 18-19). Y dentro de sus objetivos también debería estar el lograr subir el umbral de tolerancia a la frustración, la prevención de efectos nocivos de las emociones negativas, el potenciar la habilidad para generar emociones positivas y para automotivarse, el asumir una actitud positiva ante la vida y aprender a fluir. (Bisquerra, 2010, p. 163)

Por otro lado Vivas (2003, p. 5) reconoce que uno de los propósitos más importantes de la educación emocional es mejorar la efectividad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, al identificar y valorar la incidencia que generan las emociones en la formación integral; y fomentar el desarrollo de competencias emocionales que ayuden a prevenir y disminuir conductas de riesgo y al mismo tiempo, originar un mayor bienestar social y una mejor calidad de vida; lo que generaría una mejora del clima escolar, el aprendizaje y los resultados académicos. Al mismo tiempo, con relación a los efectos que la educación emocional produciría al ser implementada dentro de los currículos educativos, Campillo (2015, p. 5) sostiene que están dados por:

- Aumento de habilidades sociales y de relaciones interpersonales satisfactorias.
- Disminución de pensamientos autodestructivos.
- Mejora de la autoestima.
- Disminución del índice de violencia y agresión.
- Menor conducta antisocial o socialmente desordenada.
- Menor número de expulsiones de clase.
- Mejora del rendimiento académico.
- Disminución en la iniciación en el consumo de drogas.
- Mejor adaptación escolar, social y familiar.
- Disminución de la tristeza y sintomatología depresiva.
- Disminución de la ansiedad y el estrés.
- Disminución de desórdenes relacionados con la comida.

Contenidos de la Educación Emocional

En cuanto a la selección de los contenidos relevantes en educación emocional Bisquerra (2010. p. 163) manifiesta que se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Deben adecuarse al nivel educativo de los estudiantes a quienes va dirigido el programa.
- Deben poderse aplicar a todo el grupo o clase.
- Deben propiciar procesos de reflexión sobre las propias emociones y las emociones de los demás.
- Deben orientarse al desarrollo de competencias emocionales.

Por otro lado UNICEF CHILE (2021, p. 9) sostiene que respecto al apoyo socioemocional en la educación emocional deben tenerse en cuenta sus distintas dimensiones, facetas o usos posibles a partir de:

- Bienestar integral en las comunidades escolares.
- Salud mental y apoyo psicosocial (SMAPS).
- Aprendizaje socioemocional.
- Afectividad y motivación en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

El Decálogo de la Educación Emocional

Finalmente Pérez – González & Pena. (2011, p. 35) han formulado un decálogo sobre el cual debería basarse la enseñanza de la educación emocional:

- 1) Fundamentar el programa en un marco conceptual sólido y en la investigación previa, haciendo explícito cuál es el modelo de inteligencia emocional o de competencias socioemocionales que se adopta.
- 2) Especificar los objetivos del programa en términos evaluables, haciéndolos también comprensibles para los alumnos, de modo que puedan comprometerse en su consecución.
- 3) Realizar esfuerzos coordinados que impliquen a toda la comunidad educativa (familias, profesores, alumnos) en el desarrollo de algún aspecto del programa, teniendo como meta el desarrollo de una comunidad de aprendizaje.
- 4) Asegurar el apoyo del centro (dirección y claustro del centro, familias, y resto del personal) previamente a la aplicación del programa.

- 5) Impulsar una implantación sistemática a lo largo de varios años, con una programación coordinada, integrada y unificada con el resto de las actividades y programas del centro.
- 6) Emplear técnicas de enseñanza-aprendizaje activas y participativas, que, además, promuevan el aprendizaje cooperativo y sean variadas, para así atender a los diversos estilos de aprendizaje de los/as alumnos/as.
- 7) Ofrecer oportunidades para practicar todas las facetas de la IE y favorecer su generalización a múltiples situaciones, problemas y contextos cotidianos.
- 8) Incluir planes de formación y de asesoramiento de los agentes educativos (profesores, tutores, orientadores, padres y madres).
- 9) Incluir un plan de evaluación del programa antes, durante, y después de su aplicación. 10. Usar diseños experimentales o cuasi- experimentales rigurosos e instrumentos fiables/válidos.

La Educación Emocional dentro de los Proyectos Educativos Institucionales de las Instituciones Públicas en la localidad de Suba

A pesar de todo lo expuesto anteriormente, en Colombia y específicamente en la ciudad de Bogotá la educación emocional no recibe la atención que debería, relegándose los aspectos emocionales detrás de los cognitivos. Esta “no está incluida en el currículum académico ordinario ni es imprescindible en la formación del profesorado, a pesar de que se sabe que problemas en esta área ocasionan comúnmente problemas de rendimiento y de conducta en los alumnos” Ortiz (2016, p. 5). No obstante, las competencias emocionales que hacen parte fundamental del desarrollo integral deberían potenciarse de igual manera que las competencias cognitivas, porque tal como lo plantea UNESCO (2015, p. 51) en el informe “Replantear la Educación” se debe superar el aprendizaje académico tradicional y las dicotomías tradicionales entre los aspectos cognitivos, emocionales y éticos, a partir de una educación más holística.

Se ha visto entonces la necesidad de estudiar cuál es el trasfondo que tiene la educación emocional dentro de los colegios públicos en Bogotá, por lo que presentan los resultados de un estudio sobre su inclusión dentro del PEI en algunas instituciones públicas de la localidad de Suba, desde el cual se evidencia el grado de valoración que se le ha venido dando dentro del proceso formativo de cada institución.

Se realiza a partir del análisis del PEI de 20 de los 27 colegios públicos existentes en la localidad de Suba. Reconociéndose este proyecto como el corazón de todo centro educativo, el cual constituye un instrumento fundamental y de obligatorio cumplimiento que se convierte en la carta de navegación para formular y seguir el rumbo de todo centro escolar. Villarroel (2002, p. 32) lo define como un instrumento que “orienta todos los procesos que ocurren en un establecimiento educacional, clarifica a los actores, las metas de mejoramiento, da sentido y racionalidad a la gestión, permite la toma de decisiones pedagógicas y curriculares, articula los proyectos y acciones innovadoras en torno al aprendizaje y la formación de los alumnos”. Por otro lado UNESCO (2011) manifiesta que el Proyecto Educativo Institucional “representa el sello que identifica y caracteriza a la institución educativa, en torno a concepciones que se construyen colectivamente, respecto a la tarea de educar.” (UNESCO, 2011)

Para Torres (2017, p. 12) “el proyecto educativo institucional PEI representa un eje determinante en la constitución de los objetivos de las instituciones educativas, al condensar no solo su filosofía sino también la realidad del contexto donde se inserta” y que de acuerdo con el artículo 73 de la Ley General de Educación de 1994, todas las instituciones educativas de cualquier ciclo o nivel en Colombia tienen como obligación elaborarlo y mantenerlo actualizado de acuerdo a las necesidades y retos del contexto escolar.

Ahora bien, de acuerdo a la importancia que tiene el PEI como instrumento orientador y guía dentro del funcionamiento de toda institución educativa, se realizó una revisión documental a partir de un análisis de contenido de tipo cualitativo y cuantitativo, donde se tuvieron como categorías a estudiar los elementos constitutivos del PEI y su relación con la educación emocional, con el fin de estudiar un aspecto (fenómeno) nunca antes indagado en estas instituciones.

El abordaje partió de los enfoques teóricos o concepciones epistemológicas relacionadas con la educación emocional en el PEI de una muestra de 21 de los 27 colegios públicos de la localidad de Suba (población) a partir de la aplicación de una rúbrica. Los aspectos o contenidos relevantes para el análisis fueron precisamente aspectos constitutivos y fundamentales del PEI: valores o principios institucionales, lema, objetivos, misión, visión, metas proyectos obligatorios y transversales y enfoque pedagógico. Adicional a lo anterior, se analizó la inclusión de aspectos como: competencias emocionales, salud

mental, emociones e inteligencia emocional presentes o no en el PEI de cada institución. Los PEI analizados provienen de las siguientes instituciones:

Tabla No. 1

Proyectos Educativos Institucionales analizados

NO.	Institución Educativa Pública
1	IED ALVARO GOMEZ HURTADO
2	IED ANIBAL FERNANDEZ DE SOTO
3	IED DELIA ZAPATA OLIVELLA
4	IED GERARDO PAREDES
5	IED GONZALO ARANGO
6	IED GUSTAVO MORALES
7	IED HUNZA
8	IED JUAN LOZANO Y LOZANO
9	IED LA GAITANA
10	IED LA TOSCANA LISBOA
11	IED NICOLÁS BUENAVENTURA
12	IED NUEVA COLOMBIA
13	IED PRADO VERANIEGO
14	IED RAMÓN DE ZUBIRÍA
15	IED REPÚBLICA DOMINICANA
16	IED SIMÓN BOLIVAR
17	IED TIBABUYES UNIVERSAL
18	IED VEINTIÚN ÁNGELES
19	IED VILLA ELISA
20	IED SALITRE SUBA
21	IED NUEVA ZELANDIA

Fuente: elaboración propia (2023).

Para la realización del análisis de los PEI se elaboró e implementó una rúbrica que contenía las distintas categorías (valores, principios, lema, objetivos, misión, visión, proyectos obligatorios y transversales, enfoque pedagógico, salud mental, competencias emocionales, emociones e inteligencia emocional); las unidades de análisis y los estándares (respecto a su existencia o no). Se muestra a continuación:

Tabla No. 2

Rúbrica para análisis de Proyectos Educativos Institucionales

Análisis PEI			Estándares		
Categorías	No.	Unidad de Análisis	Existente	No existente	
Valores/ principios institucionales	1	Da cuenta de la implementación de valores/principios relacionados con la educación emocional como el autocontrol, autoconocimiento y empatía.	Identifica por lo menos un valor / principio relacionado con la educación emocional.	No está incluido en el PEI.	
Lema	2	Evidencia una articulación del lema con el manejo de las emociones de los estudiantes.	Dentro del lema hay evidencia de preocupación por el manejo de las emociones por parte de sus estudiantes.	No está incluido en el PEI.	
Objetivos institucionales	3	Existen objetivos explícitos que se fundamentan en necesidades específicas relacionadas con la gestión emocional.	Identifica por lo menos un objetivo fundamentado en las necesidades específicas relacionadas con la gestión emocional.	No está incluido en el PEI.	
Misión	4	Existe articulación de la misión con el manejo de las emociones.	Dentro de la misión existe articulación con el manejo de las emociones por parte de los estudiantes.	No está incluido en el PEI.	
Visión	5	Se tiene en cuenta el conocimiento y la gestión de las emociones en la formulación de la misión.	En la visión se tiene en cuenta el conocimiento y la gestión de las emociones por parte de los estudiantes.	No está incluido en el PEI.	
Proyectos obligatorios y transversales	6	Existen proyectos relacionados con la enseñanza y formación en educación emocional.	Identifica por lo menos un proyecto relacionado con la enseñanza y formación en educación emocional.	No está incluido en el PEI.	

Enfoque pedagógico	7	El enfoque pedagógico se establece en relación con la educación emocional / manejo de las emociones.	Existe relación del enfoque pedagógico institucional con la educación emocional / manejo de las emociones.	No está incluido en el PEI.
Salud mental	8	El PEI evidencia preocupación por el fortalecimiento de la salud mental de la comunidad educativa.	Dentro del PEI se evidencia preocupación por el fortalecimiento de la salud mental	No está incluido en el PEI.
Competencias emocionales	9	El PEI menciona acciones para el desarrollo de competencias emocionales.	Identifica por lo menos una acción para el desarrollo de competencias emocionales.	No está incluido en el PEI.
Emociones	10	El constructo emociones está presente de alguna forma en el PEI.	Identifica por lo menos una vez el constructo emociones dentro del PEI.	No está incluido en el PEI.
Inteligencia emocional	11	En el PEI se relaciona o menciona la inteligencia emocional.	Identifica por lo menos una vez el término inteligencia emocional dentro del PEI.	No está incluido en el PEI.

Fuente: elaboración propia (2023).

Después de aplicar la rúbrica a cada centro escolar, se realizó la siguiente tabla que permite evidenciar cuáles instituciones incluyen o no en sus categorías (valores, principios, lema, objetivos, misión, visión, proyectos obligatorios y transversales, y enfoque pedagógico) aspectos específicos relacionados con la educación emocional (como la salud mental, las competencias emocionales, las emociones y la inteligencia emocional) dentro de sus proyectos educativos institucionales. Obteniendo la siguiente información:

mayoría de los colegios públicos de la localidad de Suba. Aspectos como los principios institucionales, el lema, la visión y la misión dejan de lado su importante aporte. Se observa que sólo dos instituciones de la localidad la tienen en cuenta dentro de sus proyectos educativos y tres en su enfoque pedagógico. No obstante se puede rescatar que la mitad de las instituciones escolares si mencionan en algún apartado de su PEI el constructo “emociones” pero no se enfatiza en el desarrollo y fortalecimiento de la gestión emocional, además siete colegios refieren las competencias emocionales dentro de su horizonte y tres citan la inteligencia emocional.

Esta situación es preocupante ya que no se le está dando la importancia que tiene la educación emocional dentro de la formación integral de niños, niñas y adolescentes. A pesar de su ya reconocida influencia para minimizar las dificultades emocionales, los problemas disciplinarios y los conflictos tanto dentro como fuera de las aulas. Además de su valioso aporte en la construcción de climas escolares asertivos (lo que influye en más y mejor aprendizaje), en los procesos de resiliencia, y en la creación de proyectos de vida claros que contribuyan a la creación de tejido social y a la consecución de la paz en las distintas sociedades.

Cabe aclarar que el Ministerio de Educación de Colombia y la secretaría de Educación de Bogotá se han empezado a preocupar en los últimos años por la educación emocional, encontrándose información al respecto en sus páginas oficiales y brindando algún tipo de conferencias y talleres en algunos casos. Lo que se debería aprovechar por parte de las instituciones educativas para fortalecerse en este necesario aspecto.

CONCLUSIONES

El COVID 19 trajo consigo unas consecuencias inimaginables dentro de todas las áreas de la sociedad, especialmente en lo relacionado con la salud mental de niños, niñas y adolescentes; que requieren ser abordadas desde los procesos educativos de formación en las instituciones escolares, a través del desarrollo y fortalecimiento de las habilidades emocionales dentro de las aulas. No obstante, para que los centros escolares y los docentes puedan desarrollar este aspecto en sus estudiantes, primero deben robustecer su propia gestión emocional y sus prácticas de enseñanza, transformándose y adaptándose a las nuevas exigencias y contextos existentes.

La educación emocional constituye un instrumento indispensable en la formación de habilidades y competencias emocionales que deberían trabajarse en todas las etapas de la vida, de manera que se pueda responder al déficit en la formación de los estudiantes y enfrentar con estrategias de prevención los efectos del analfabetismo emocional (Campillo, 2015. P. 4). Ésta habría de impactar en todo proceso educativo, primero porque las personas son seres “sociables por naturaleza” (Aristóteles, 384 – 322), segundo por ser individuos complejos e inacabados, y tercero por estar en desarrollo y aprendizaje constante, cuyos actos siempre repercuten en su contexto y con sus semejantes.

De acuerdo con los estudios revisados en el presente artículo, se observa que dentro de las dificultades en salud mental que actualmente presentan los niños, niñas y adolescentes relacionadas entre otras con la ansiedad, el estrés, la depresión; se debe poner especial atención al fenómeno del bullying y más aún al suicidio, por tratarse de problemáticas con consecuencias graves para toda la comunidad educativa, las cuales requieren ser visibilizadas y abordadas sin temor en los colegios, a partir de la creación de estrategias y del fortalecimiento de las habilidades emocionales.

La pertinencia, necesidad e impacto de la educación emocional dentro de las políticas escolares, las prácticas educativas y los proyectos curriculares se hace visible especialmente en los últimos tiempos. Se requiere dar respuesta a las necesidades no atendidas por la educación académica, para potenciar una formación verdaderamente integral, continua y permanente, que busque tanto el bienestar individual como el colectivo y contribuya también al desarrollo sostenible del planeta y a la creación de tejido social.

El estudio realizado a partir del análisis de las distintas categorías y de la inclusión de la educación emocional dentro del Proyecto Educativo Institucional, permitió reconocer que las instituciones educativas públicas de la localidad de Suba en Bogotá le están dando poca importancia a su implementación dentro de su quehacer académico formativo, a pesar de ser una de las localidades con más dificultades emocionales y de convivencia en sus contextos escolares. No obstante, se debe aclarar que es posible que en algunos casos sí se esté dando dentro del currículo oculto por parte de los docentes en sus clases.

También es posible que los centros educativos sí estén implementando algunas estrategias de educación emocional pero puede que (1) no se estén sistematizando las prácticas realizadas; (2) que este aspecto

no esté descrito dentro del Proyecto Educativo Institucional, o (3) que el PEI se encuentre desactualizado.

Surge dentro de los hallazgos la necesidad y recomendación a las instituciones educativas públicas de la localidad de Suba mantener actualizado el Proyecto Educativo Institucional, ya que se encontró que muchos de los aspectos constituyentes de su horizonte institucional se encuentran desactualizados. Además se dejan de lado diversas condiciones, necesidades y retos educativos que surgieron a partir de la pandemia.

Ante el panorama actual nacen varios interrogantes y retos que deben seguir siendo abordados: ¿de qué manera se podría implementar la educación emocional en las instituciones escolares?, ¿cómo afrontar los retos en salud mental de la población escolar a partir de la educación emocional?, ¿de qué manera empoderar a las comunidades educativas para el fortalecimiento de su gestión emocional?. Queda mucho camino por investigar y explorar en este interesante aspecto.

LISTA DE REFERENCIAS

Alianza por la niñez colombiana. (2022). Informe de suicidios e intentos de suicidio 2015 - julio 2022 de niñas, niños y adolescentes. Recuperado de: <https://public.tableau.com/app/profile/alianza.por.la.ni.ez.colombiana/viz/Informedesuicidios/eintentosdesuicidio/Story1> Fecha de recuperación: 14/01/2023.

American Psychiatric Association (2018). Dsm-5. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. Editorial médica Panamericana.

Bisquerra, R. (2010). Psicopedagogía de las emociones. Editorial Síntesis.

Cáceres, M., Brändle, G. & Ruiz, J. (2017). Sociabilidad virtual: la interacción social en el ecosistema digital. Historia y Comunicación social, 22(1), 233-247.

Castro, L. & Algarra, A. (2022). Aumenta el acoso escolar tras la pandemia: ¿cómo identificarlo y prevenirlo? Voz de América. Recuperado de: <https://www.vozdeamerica.com/a/aumento-de-acoso-escolar-otra-de-las-secuelas-de-la-pandemia-prevencion-/6579368.html> Fecha de recuperación: 12/01/2023

Campillo, J. (2015). La importancia de la educación emocional en las aulas. Junta de Andalucía. Recuperado de:

http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/La%20importancia%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20emocional%20en%20las%20aulas_1.pdf Fecha de recuperación: 14/01/2023.

Celorio, G. (2019). I Jornadas Nacionales de Educación para el Desarrollo Sostenible y Objetivos de Desarrollo Sostenible. Región de Murcia - Consejería de Educación y Cultura. Recuperado de: <https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf> Fecha de recuperación: 26/12/2022.

CEPAL – UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID 19. Informe Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf Fecha de recuperación: 14/01/2023.

Cruz, J. (2023). Academia Sociedad Especiales. La pandemia aumentó los trastornos mentales en niños y jóvenes. Universidad de Antioquia - Periódico Alma Mater. Recuperado de: https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia!/ut/p/z0/fYyxDoJAEER_xYbS7IF4SEksTIyFhTGwjdnARVe52wNO4-cLWhgbm8nMZOYBQgno6MFnCiyO2jFXqE-rfJ3ERap2SqdaFXqfLrNkszgcFWwB_w9GAl-7DgvAWlwwzwClz5Qe28MRYqG33QRaz5-0pmTwDXTEKn323Ej0-pbe9OzNFwLtZYsBdNHaphw1rgRO_dkszgHf8PqBXSMCvc!/

Ensuncho, C. & Aguilar, G. (2022). La educación emocional: un nuevo paradigma. Vol. 1. Núm. 2. Enero-junio de 2022. RDET. Universidad de Antioquia. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/359845128_La_educacion_La_educacion_emocional_un_emocional_un_nuevo_nuevo_paradigma_paradigma Fecha de recuperación: 14/01/2023.

Ferget et al. (2020). Challenges and burden of the Coronavirus 2019 (COVID-19) pandemic for child and adolescent mental health: a narrative review to highlight clinical and research needs in the

acute phase and the long return to normality. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health* 14:20

Recuperado de: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32419840/>

Galaz, A. Carrasco, J. (2021). La subjetividad de profesoras y profesores: El sujeto neoliberal en crisis sanitaria. *Entramados Educativos: Tejiendo miradas desde el Sur Austral*. 71-86. Valdivia: Ediciones Kultrun.

García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, vol. 36, núm. 1, 2012, pp. 1-24 Universidad de Costa Rica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf> Fecha de recuperación: 18/01/2023.

Gelderen, P. ; Barbuzza, A. & Barros, M. (2021). El aprendizaje autorregulado, la ansiedad y la virtualidad: Experiencias educativas desde Argentina. Libro de Actas de la II Conferencia Internacional de Investigación en Educación 2021: Retos de la Educación Postpandemia. 100-102. Universidad de Salamanca.

Gómez-Becerra, I., Fluja, J., Magdalena, A. , Sánchez-López, P. , & Fernández-Torres, M. (2020). Evolución del estado psicológico y el miedo en la infancia y adolescencia durante el confinamiento por la COVID-19. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes* Vol. 7 N.º 3- Septiembre 2020 - pp 11-18 Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7649327> Fecha de recuperación: 14/01/2023.

González, E. (2019). Transformar la educación para cambiar el mundo. I Jornadas Nacionales de Educación para el Desarrollo Sostenible y Objetivos de Desarrollo Sostenible. Región de Murcia - Consejería de Educación y Cultura. Recuperado de: <https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf> Fecha de recuperación: 26/12/2022.

Instituto Colombiano de Neurociencias de Colombia. (2020). Emergencia Sanitaria y su impacto sobre nuestros niños. Junio 20 de 2020. ICN. Recuperado de: <https://www.neurociencias.org.co/especiales/2020/emergencia-sanitaria-y-su-impacto-sobre-nuestros-ninos/> Fecha de recuperación: 12/01/23.

- Kauffman, J. (2018) *Characteristics of Emotional and Behavioral Disorders of Children and Youth*. 6. ed. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Ley General de Educación. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Función Pública. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- López, N. (2009). Las metas educativas ante el nuevo panorama social y cultural de América Latina. En *Calidad, equidad y reformas educativas en Latinoamérica* (pp. 35-45). Fundación Santillana.
- Machado, Y. (2022). Origen y evolución de la educación emocional. *Alternancia – Revista de Educación e Investigación* Vol. 4. No. 6. Recuperado de: <https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/download/819/2073> Fecha de recuperación: 14/01/23.
- Martínez, M. y Guzmán, A. (2021). Procesos de educación en línea en tiempos del Covid-19. Reflexiones de alumnos sobre la experiencia híbrida. Libro de Actas de la II Conferencia Internacional de Investigación en Educación 2021: Retos de la Educación Postpandemia. 42-43. Universidad de Salamanca.
- Migilino, J. (2021). Estadísticas de Bullying en COLOMBIA 2020/2021. 8.981 casos en todo el país. SEPTIEMBRE 2021. *Bullying Sin Fronteras*. Recuperado de: <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2018/11/estadisticas-de-bullying-en-colombia.html>
- Mínguez, R. & Pedreño, M. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: una propuesta alternativa. I Jornadas Nacionales de Educación para el Desarrollo Sostenible y Objetivos de Desarrollo Sostenible. Región de Murcia - Consejería de Educación y Cultura. Recuperado de: <https://conocimientoabierto.carm.es/jspui/bitstream/20.500.11914/4804/1/15488-Transformar%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20cambiar%20el%20mundo..pdf> Fecha de recuperación: 26/12/2022.
- Ministerio de Salud y Protección social y Colciencias (2015). Encuesta Nacional de Salud Mental. tomo I. Recuperado de: https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/ODC/Publicaciones/Publicaciones/CO031102015-salud_mental_tomoI.pdf Fecha de recuperación: 16/01/2023.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2012). *Guía de intervención mhGAP para los trastornos mentales, neurológicos y por uso de sustancias en el nivel de atención de la salud no especializada* (2ª reimpresión al español corregida). Ginebra: OMS. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44498/1/9789243548067_spa.pdf

Organización Panamericana de la Salud. OPS. (2022). Prevención del suicidio. Recuperado de: <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-suicidio> Fecha de recuperación: 16/01/23.

Ozamiz-Etxebarria, N., Dosil-Santamaría, M., Picaza-Gorrochategui, M., e Idoiaga-Mondragón, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cadernos de Saúde Pública*, 36(4), 1-10. <https://sci-hub.se/10.1590/0102-311X00054020> Fecha de recuperación: 16/01/23.

Organización Panamericana de la Salud (1992). CIE- 10. Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud. Décima Revisión. Recuperado de: <https://ais.paho.org/classifications/chapters/pdf/volume1.pdf> Fecha de recuperación: 16/01/23.

Pades-Jiménez, A.; Riera Adrover, J.; García-Pazo, P.; Manassero Mas, M.A. & García Mosquera, I. (2021). Miedos percibidos en el alumnado universitario tras confinamiento COVID-19. Libro de Actas de la II Conferencia Internacional de Investigación en Educación 2021: Retos de la Educación Postpandemia. 110-114. Universidad de Salamanca.

Pérez - González, J. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6 (2).

Pérez – González & Pena. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Revista Comillas*. N.º 342. Recuperado de: https://www.google.com/search?q=que+es+educaci%C3%B3n+emocional+pdf&hl=es&sxsrf=AJOqlzX-yL-lzMEbZTCrFT55HMPTF8Y7_A:1673663790374&ei=LhXCY-fEFteQwbkP9d-5wAQ&start=20&sa=N&ved=2ahUKEwjnk8u9g8b8AhVXSDABHfVvDkg4ChDy0wN6B-AgEEAc&biw=1250&bih=535&dpr=1#:~:text=educaci%C3%B3n%20emocional%20%2D

%20Revistas,%E2%80%BA%20article%20%E2%80%BA%20download Fecha de recuperación: 03/01/23

Peterle CF, Fonseca CL, Freitas BHBM, Gaíva MAM, Diogo PMJ, Bortolini J. (2022). Emotional and behavioral problems in adolescents in the context of COVID-19: a mixed method study. Rev. Latino-Am. Enfermagem.. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/X5nF8pYj8WfyYS5V4HsHbQd/?format=pdf&lang=es> Fecha de recuperación: 03/01/23

Prieto, L. y Lozano, K. (2022). Bullying, una radiografía de la convivencia en las instituciones educativas de Colombia. Pares, Fundación Paz y Reconciliación. Recuperado de: <https://www.pares.com.co/post/bullying-una-radiograf%C3%ADa-de-la-convivencia-en-las-instituciones-educativas-de-colombia> Fecha de recuperación: 12/01/23.

Ruiz, J. y Corchuelo, C. (2015). Una aproximación a la Educación Emocional desde el marco legislativo. I Congreso Internacional de Expresión y Comunicación Emocional, CIECE, Sevilla, 2-4 septiembre 2015, p.192-199.

Salinas Ramos, K. (2014). Acercando la Educación para el Desarrollo a la escuela. Una mirada internacional, una mirada local. Autoedición. Blog “Docentes para el desarrollo”. Recuperado de <https://docentesparaeldesarrollo.blogspot.com/2019/02/acercando-la-%20educacion-para-el.html> Fecha de recuperación: 30/12/22.

Sánchez, K. Montero, B. Fuentes, I. (2019) La educación emocional en el proceso de enseñanza aprendizaje de la educación superior. Revista cubana de medicina militar, Vol. 48 N. 2. Recuperado de: <https://revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/398/335>

Sandín, B., Valiente, R., García-Escalera, J., y Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 25(1), 1-22. Recuperado de:

<https://www.researchgate.net/publication/341698958> Impacto psicologico de la pandemia de COV

ID-

19 Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional

- Steiner, V. y Perry, R. (1998). La educación emocional. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Torres, K. (2017). El PEI como fundamento de la práctica educativa en la institución educativa Hatillo de Loba. [Tesis de Maestría, Universidad UMECIT]. Repositorio Institucional – Universidad UMECIT.
- UNESCO. (2011). Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas, Unidad 4: Instrumentos de la Gestión Educativa. Editorial Lance Grafico S.A.C.
- UNESCO. (2015). Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial? Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697> Fecha de recuperación: 27/12/22
- UNICEF Argentina. (2020). Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Recuperado de: <https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapida-InformeEducacion.pdf> Fecha de recuperación: 30/12/22
- UNICEF CHILE (2021). Lineamientos para el Apoyo Socioemocional en las Comunidades Educativas. Sostener, cuidar, aprender. Recuperado de: <https://www.unicef.org/chile/media/5701/file/Sostener%20cuidar%20.pdf> Fecha de recuperación: 02/01/23
- UNICEF Programa Interagencial. (2021). Primera infancia: Impacto Emocional en la Pandemia. Recuperado de: <https://www.unicef.org/argentina/media/10606/file/Primera%20infancia.%20Impacto%20emocional%20en%20l> Fecha de recuperación: 30/12/22
- Unmüßig, B. 2020. Las consecuencias de la pandemia del coronavirus y lo que se debería hacer. Fundación Heinrich Böll. Recuperado de: <https://co.boell.org/es/2020/09/22/las-consecuencias-de-la-pandemia-del-coronavirus-y-lo-que-se-deberia-hacer> Fecha de recuperación: 30/12/22.
- Villarroel, S. (2002). Proyecto Educativo Institucional, Marco legal y Estructura Básica. (pp.7-30). Chile: Ministerio de Educación.

Vivas, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 4, núm. 2, diciembre, 2003. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf> Fecha de recuperación: 14/01/23.

Proyectos Educativos Institucionales de los colegios públicos de la localidad de Suba en Bogotá:

IED Álvaro Gómez Hurtado. (2018). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Aníbal Fernández De Soto. (2018). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Delia Zapata Olivella. (2021). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Gerardo Paredes. (2020). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Gonzalo Arango. (2014). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Gustavo Morales. (2017). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Hunza. (2017). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Juan Lozano Y Lozano. (2019). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED La Gaitana. (2020). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED La Toscana Lisboa. (2017). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Nicolás Buenaventura. (2019). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Nueva Colombia. (2019). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Prado Veraniego. (2021). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Ramón De Zubiría. (2019). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED República Dominicana. (2022). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Salitre Suba. (2019). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Simón Bolívar. (2021). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Tibabuyes Universal. (2018). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Veintiún Ángeles. (2020). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.

IED Villa Elisa. (2020). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Bogotá.