

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador

Departamento De Asuntos Públicos

Convocatoria 2021 - 2022

Tesina para obtener el título de Especialización En Gestión De Proyectos De Desarrollo

PRÁCTICAS DE DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES  
SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DE BÁSICA MEDIA. CASO DE ESTUDIO:  
PROGRAMA DE LIDERAZGO DE ENSEÑA ECUADOR.

Ramos Peñaherrera Pamela Stefany

Asesora: Cisneros Campaña María Victoria

Lectores: Viera Córdova Paola Verónica

Quito, septiembre de 2024

## Índice de contenidos

Introducción .....	6
Estado del arte.....	11
Metodología .....	18
Capítulo 1: Marco programático de Enseña Ecuador y su relación con las habilidades socioemocionales .....	21
1.1 Teoría del problema y teoría de cambio.....	21
1.2 Teoría de liderazgo.....	24
1.3 Formación de los docentes.....	25
Capítulo 2: Prácticas de los docentes del programa Enseña Ecuador y el desarrollo de habilidades socioemocionales .....	29
2.1 Actividades en el aula .....	29
2.2 Diversidad de aprendizaje y metacognición .....	31
2.3 Estructura de la clase .....	32
Capítulo 3: Mejoras al programa .....	35
3.1 Aspectos de mejora .....	35
3.2 Metodologías para el desarrollo de HSE .....	37
Conclusiones y recomendaciones .....	42
Referencias.....	44

## **Lista de ilustraciones**

Tabla 1.1 Relación entre el desarrollo de HSE y el marco programático de EE .....	24
Tabla 1.2 Areas de formación de docentes.....	28
Tabla 3.1 Mejoras del programa .....	37
Tabla 3.2 Metodologías para el desarrollo de HSE.....	39

### **Declaración de cesión de derecho de publicación de la tesis**

Yo, Pamela Stefany Ramos Peñaherrera, autora de la tesis titulada “Prácticas de docentes para el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de básica media. Caso de Estudio: Programa de Liderazgo de Enseña Ecuador” declaro que la obra es de mi exclusiva autoría, que la he elaborado para obtener el título de especialización en gestión de proyectos de desarrollo concedido por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador.

Cedo a la FLACSO Ecuador los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, bajo la licencia Creative Commons 3.0 Ecuador (CC BY-NC-ND 3.0 EC), para que esta universidad la publique en su repositorio institucional, siempre y cuando el objetivo no sea obtener un beneficio económico.

Quito, septiembre de 2024



---

Firma

Pamela Stefany Ramos Peñaherrera

## **Resumen de la tesis**

El estudio de las habilidades socioemocionales ha tenido avances significativos en los últimos años desde la creación de marcos de competencias hasta herramientas de evaluación. Estos avances se dan gracias a la importancia que hoy en día tienen las habilidades socioemocionales en la educación. Las innovaciones educativas van de la mano con los problemas sociales, económicos y climáticos que enfrenta la sociedad. Las habilidades cognitivas ya no son suficientes para que los y las estudiantes puedan desenvolverse en la incertidumbre. Las habilidades socioemocionales como la toma de decisiones, la habilidad para relacionarse y realizar evaluaciones críticas son relevantes para que las generaciones futuras estén preparadas no solo para enfrentarse a estos desafíos, sino para plantear soluciones. En este sentido, esta tesis tiene el objetivo de analizar las prácticas de los docentes del programa de liderazgo de Enseña Ecuador para el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes. Este objetivo se logra a través de tres objetivos específicos: (1) Determinar la relación entre los principales marcos de competencias de habilidades socioemocionales para estudiantes y el marco programático de Enseña Ecuador. (2) Examinar las prácticas que realizan los docentes de básica media del programa de liderazgo de Enseña Ecuador para desarrollar habilidades socioemocionales de los estudiantes en el aula de clases. (3) Explorar diversas prácticas y metodologías para el desarrollo de habilidades socioemocionales para proponer mejoras a la formación de los docentes del programa de liderazgo de Enseña Ecuador. Este análisis ha permitido identificar la diversidad de prácticas que los docentes pueden realizar para el desarrollo de habilidades socioemocionales. Así como, la conexión y la importancia de las habilidades socioemocionales para lograr una educación que aporte a la equidad y los obstáculos que existen tanto en la formación de los docentes como en implementar un aprendizaje eficiente de estas habilidades.

## **Introducción**

El mundo interconectado y globalizado exige que los niños, niñas y adolescentes (NNA) desarrollen no solamente habilidades cognitivas, sino también habilidades socioemocionales (HSE) que les permitan navegar en escenarios inciertos a los que la sociedad se enfrenta.

Entre estos escenarios están problemas sociales y económicos como la migración, cambio climático y la desigualdad. Estos problemas han impulsado preguntas en el ámbito educativo sobre cómo se están preparando a los y las estudiantes para enfrentar los retos que vivimos hoy en día y aquellos que se enfrentarán en el futuro. Una de las maneras para prepararlos es a través del desarrollo de las habilidades socioemocionales, es decir, formarlos para que sean ciudadanos empáticos, críticos y con el liderazgo para transformar estas realidades.

Las habilidades cognitivas como la lectura, matemáticas y ciencias permiten que los estudiantes entiendan la información de su entorno y la utilicen. Las HSE son igual de importantes que las habilidades cognitivas, ya que permiten a las personas transformar sus ideas en acciones y establecer relaciones significativas con otras personas (OCDE 2015, 23).

El rol de la educación está cambiando ya que no es suficiente que los y las estudiantes conozcan contenidos, sino que lo utilicen para plantear soluciones en su entorno. En este sentido la importancia de las habilidades socioemocionales es cada vez más evidente y se relaciona con el mercado laboral y las oportunidades a las que pueden acceder los niños, niñas y adolescentes en su futuro.

Las HSE como resolución de problemas, colaboración y pensamiento crítico son cada vez más necesarias en el mercado laboral. Según el World Education Forum, 65% de los estudiantes trabajarán en trabajos que no existen aún, para los cuales necesitarán un alto nivel de creatividad, innovación y adaptabilidad al cambio (2016, 4). Por esta razón, las instituciones educativas y las políticas educativas deben considerar el desarrollo de HSE que permitan a las futuras generaciones adaptarse y transformar los retos a los cuales se enfrentarán. Los currículos educativos deben actualizarse para incluir estas habilidades, así como preparar a los docentes para que generen prácticas pedagógicas que incluyan el aprendizaje de HSE.

En cuanto a los retos de inequidad, las instituciones educativas deben desarrollar HSE en los y las estudiantes para que accedan a una educación de mayor calidad y para que sean los mismos estudiantes los protagonistas en solucionar las inequidades a las que se enfrentan. La

educación necesita de bienes y servicios tecnológicos a los que en la actualidad pocos estudiantes pueden acceder. Al no tener acceso a estos recursos, las oportunidades para acceder a una educación de calidad disminuyen sobre todo en sectores vulnerables. Esta inequidad se intensifica cuando los estudiantes tampoco están desarrollando habilidades que les permitan reaccionar frente a esas inequidades. “Nuestro mundo globalizado necesita de individuos que entienden el impacto de sus acciones en otros y que pueden adaptarse rápidamente y desarrollarse a pesar de los obstáculos” (OCDE 2015, 22). Es decir, la educación debe enfocarse en desarrollar habilidades en los estudiantes que los preparen a enfrentarse a los retos de su entorno y exigir o accionar soluciones.

El Programa Internacional de Evaluación para Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés), mide las habilidades y conocimientos que los estudiantes de 15 años han desarrollado para ejercer una ciudadanía plena. Estas pruebas se dan bajo el marco conceptual de la prosperidad educativa que incluye tres áreas principales: desempeño académico, salud y bienestar y actitudes hacia el aprendizaje (Arévalo 2019, 10). En el 2017, Ecuador participó de las pruebas PISA-D 2017, los resultados de estas pruebas demostraron las inequidades que enfrenta el sistema educativo ecuatoriano. En primer lugar, los hombres tienen un rendimiento superior de 20 puntos en el área de matemáticas y de 15 puntos en ciencias en comparación con las mujeres. Según el marco conceptual PISA, 30 puntos representa un año escolar, por lo tanto, las mujeres tendrían casi un año de escolaridad menos que los hombres en el área de matemáticas (Arévalo 2019, 14). Por otro lado, “el 25% de la población estudiantil con el nivel socioeconómico más bajo tiene una probabilidad 3 veces mayor de tener un nivel de desempeño menor al nivel 2 en todas las áreas evaluadas en PISA-D”. (Arévalo 2019, 14).

Los niveles de desempeño de las pruebas PISA van del nivel 1 al 5; por lo tanto, los estudiantes de niveles socioeconómicos bajos tienden a no alcanzar los niveles esperados en sus destrezas cognitivas. Estos datos demuestran las inequidades en el ámbito cognitivo de los y las estudiantes en el país. Si se suma a esto la falta de desarrollo de HSE, solamente los estudiantes de un nivel socioeconómico alto tendrán mayores oportunidades tanto laborales como de satisfacción de vida.

Al hablar sobre el bienestar y la satisfacción de vida de una persona es importante reflexionar sobre los indicadores y factores que se utilizan. Este bienestar ya no solamente debe ser basado en la prosperidad económica, sino también en otros factores como las relaciones que pueden formar la persona, su salud y seguridad personal (OECD 2015, 26). Es decir, las

habilidades socioemocionales como la autodeterminación y habilidades de colaboración forman parte tanto de las oportunidades que puede acceder como de su bienestar.

Las habilidades socioemocionales tienen diversos beneficios para los y las estudiantes. En un estudio realizado por el World Education Forum, los estudiantes que recibieron clases de habilidades socioemocionales tuvieron 11 puntos más en sus evaluaciones académicas que aquellos que no lo hicieron (2016, 6). Las habilidades socioemocionales ayudan a que los estudiantes tengan aptitudes y motivación hacia la manera en la que aprenden lo cual mejora su rendimiento académico. Por otro lado, el desarrollar habilidades como la autorregulación de sus emociones y la agencia, es decir su motivación para accionar, también reduce el estrés emocional que pueden experimentar los estudiantes y mejoran su rendimiento.

El estudio de las habilidades socioemocionales ha crecido en los últimos años; sin embargo, no existe una socialización debida de la problemática, por lo que son pocos los sistemas educativos que han priorizado el tema. Uno de los principales problemas en la investigación de las habilidades socioemocionales es la falta de consenso en su medición (WEF 2016, 4). Por lo tanto, sin una buena evaluación son pocas las políticas que se pueden establecer y los recursos que se destinan a esta investigación.

En América Latina, son pocos los avances que se han realizado en el ámbito de HSE. Los únicos países en la región que realizan mediciones de estas habilidades son Colombia, México, Chile y Uruguay (Ortiz et al. 2020, 31). Ecuador al momento no cuenta con un marco de evaluación para habilidades socioemocionales. Sin embargo, ha realizado algunas acciones como implementar la materia de Desarrollo Humano Integral (Ortiz et al. 2020, 29). El tener marcos de evaluación y programas explícitos para el desarrollo de habilidades emocionales impulsa a que el tema sea una prioridad en las agendas educativas de los Ministerios de Educación.

En Ecuador existen diversas organizaciones no gubernamentales que trabajan en el desarrollo de habilidades socioemocionales en el ámbito educativo. Una de estas organizaciones es Enseña Ecuador (EE). Enseña Ecuador es una organización que pertenece a la red internacional de educación Teach For All (TFAll) formada por 61 organizaciones socias. Esta red sostiene que para cambiar los retos que enfrentan los niños y niñas se necesita de un liderazgo colectivo que mejore su educación y acceso a oportunidades para que, de esta



manera, los niños y niñas puedan construir un mejor futuro para ellos mismos y el mundo que los rodea (Teach For All). El modelo de Enseña Ecuador y otras organizaciones socias es reclutar a profesionales y docentes comprometidos con transformar la educación para formarlos como agentes de cambio a través de un programa de liderazgo que dura dos años. El programa de dos años se enfoca en dar formación y acompañamiento continuo a los docentes para que mejoren sus prácticas pedagógicas y cultiven su liderazgo.

La formación docente se realiza a través de sesiones y el acompañamiento continuo de un tutor/a. El objetivo es mejorar las prácticas de los docentes y por ende obtener mejoras en los resultados académicos de los estudiantes y que estos tengan acceso a una educación de calidad que amplíe sus oportunidades. Uno de los resultados que el programa busca en los estudiantes es el desarrollo de habilidades socioemocionales. Para lograr estos resultados, Enseña Ecuador realiza diversas sesiones de formación durante los dos años para que los docentes implementen prácticas en sus aulas. Sin embargo, el enfoque de EE en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes no ha sido explícito por dos razones: (1) La organización no cuenta con marco de HSE propio que permita identificar las acciones que debe realizar un docente para desarrollar estas habilidades en sus estudiantes. (2) No se ha recopilado información que indique que los estudiantes están teniendo resultados en sus habilidades socioemocionales como producto de las prácticas de los docentes. Por lo tanto, la investigación analizará los principales marcos de HSE aceptados internacionalmente y explorará como estos se relacionan con las sesiones en el marco formativo de la organización para, después de tener esta base teórica, examinar las acciones realizadas por los docentes y brindar propuestas de mejora.

Esta investigación tiene el objetivo de responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo mejorar las prácticas de enseñanza-aprendizaje de los docentes de básica media del programa de liderazgo de Enseña Ecuador para el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes? Para responder esta pregunta se plantearon los siguientes objetivos específicos: (1) Determinar la relación entre los principales marcos de competencias de habilidades socioemocionales para estudiantes y el marco de formación de Enseña Ecuador. (2) Examinar las prácticas que realizan los docentes de básica media del programa de liderazgo de Enseña Ecuador para desarrollar habilidades socioemocionales de los estudiantes en el aula. (3) Explorar diversas prácticas y metodologías para el desarrollo de habilidades socioemocionales para proponer mejoras a la formación de los docentes del programa de liderazgo de Enseña Ecuador. Estos objetivos se plantean bajo la hipótesis de que existen

áreas de mejora en la formación que reciben los docentes y las acciones que implementan en el aula.

Esta investigación es relevante ya que impulsará a la organización Enseña Ecuador a tener una formación más explícita y rigurosa para los docentes en el área de habilidades socioemocionales. Al examinar marcos internacionales de HSE, la organización podrá crear un marco propio de HSE para los estudiantes impactados por el programa. Por otro lado, por medio del análisis de las prácticas de los docentes, la organización tendrá la posibilidad de identificar las acciones que están realizando los docentes del programa y de esta manera mejorar la evaluación de los docentes bajo el enfoque de HSE y en un futuro plantear una evaluación de HSE para los estudiantes mediante la recopilación de información alineada al marco de la organización.

Finalmente, esta investigación se sitúa en el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4, Educación de Calidad de la Organización de Naciones Unidas. La meta 4.7 de este objetivo establece en el marco de las habilidades socioemocionales que los y las estudiantes deben adquirir “conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible” (PNUD). Por lo tanto, las habilidades socioemocionales como la resolución de problemas y la conciencia social son primordiales para que los y las estudiantes se formen como ciudadanos que desde su rol de estudiantes y en su futuro establezcan soluciones para los ODS y contribuyan con su cumplimiento.

## **Estado del arte**

Las habilidades socioemocionales se definen de diferentes maneras, esto explica el poco consenso que existe tanto en su conceptualización como en la medición de las mismas. Para entender los principales debates dentro de las habilidades socioemocionales se explorarán cuatro áreas relevantes para esta investigación: (1) los diversos conceptos sobre el aprendizaje de HSE. (2) tres marcos principales de competencias socioemocionales: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), The Collaborative for Social and Emotional Learning (CASEL) y Teach For All (TFAll). (3) la relación entre habilidades socioemocionales y una educación de equidad. (4) Programas y políticas educativas para el desarrollo de HSE implementados en América Latina.

La diversidad de la conceptualización sobre el aprendizaje de habilidades socioemocionales no radica en su definición, sino en la manera en que las habilidades socioemocionales se agrupan. El concepto general sobre el aprendizaje de habilidades socioemocionales generalmente se direcciona a un mismo punto. Según el marco de la OCDE “las habilidades socioemocionales son un conjunto de habilidades individuales, atributos y características que son importantes para el éxito individual y el funcionamiento social” (2021, 20). El marco CASEL define al aprendizaje de habilidades socioemocionales como el proceso mediante el cual todos los jóvenes y adultos adquieren y aplican los conocimientos, las habilidades y las actitudes para desarrollar identidades saludables, manejar las emociones y lograr metas personales y colectivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones de apoyo, y hacer decisiones responsables y afectuosas (2020, 1).

Las definiciones de estas dos organizaciones se centran en el uso de habilidades para lograr metas y objetivos ya sean individuales o colectivos. Otros conceptos definen a este aprendizaje como una serie de procesos en los que una persona aprende y aplica un conjunto de habilidades, actitudes, comportamientos y valores socioemocionales que ayudan a direccionar sus pensamientos, sentimientos y acciones en maneras que le permiten tener éxito en su vida académica, laboral y personal (Jones et al. 2021, 14). Otra definición similar aplicada por Jagers (2019) es que el aprendizaje socioemocional se refiere de igual manera a un proceso a través del cual se adquiere y se aplican conocimientos, aptitudes, y habilidades necesarias para entender y manejar emociones, plantearse objetivos, demostrar empatía por otros, establecer y mantener relaciones positivas y realizar decisiones responsables. Ambas

definiciones establecen al aprendizaje de HSE como un proceso en el que no solamente se manejan emociones, sino en el que se direccionan los pensamientos y acciones hacia objetivos que sirven para el desarrollo humano de la persona.

El mayor debate no está en la definición del aprendizaje de habilidades socioemocionales, sino en el conjunto de habilidades socioemocionales que se analizan dentro de los marcos. Cada investigación u organización generalmente ha realizado su propio marco para el entendimiento y la evaluación de las HSE. Para entender las semejanzas y diferencias de estos marcos conceptuales se analizarán aquellos de tres organizaciones: aquel propuesto por la OCDE, el de CASEL, y la red internacional TFAI. Estos marcos tienen conjuntos de habilidades socio-emocionales que se superponen y tienen mucha relación entre sí.

El marco de competencias de la OCDE analiza un total de 15 competencias en 6 dominios. Los seis dominios se enfocan en: desempeño de tareas, regulación emocional, colaboración, apertura mental, involucrarse con otros y habilidades compuestas como el pensamiento crítico, la meta cognición y la autoeficacia (7). Estas habilidades son necesarias para el éxito de los y las estudiantes. El desempeño de tareas, la regulación emocional y la colaboración les permite establecer esas relaciones afectivas con otros y la apertura mental invita a los estudiantes a ser protagonistas de su aprendizaje a través de la curiosidad y la innovación. Las habilidades de este marco han sido analizadas sobre todo para asegurarse que son relevantes para el futuro y pueden ser aplicadas de manera intercultural y en diferentes edades.

Una de las dimensiones más destacadas en el marco de la OCDE es el de apertura mental. Dentro de esta dimensión se incluyen tres habilidades: curiosidad, tolerancia y creatividad. La tolerancia es de mucha relevancia en sociedades que generalmente se ven divididas por polaridades en distintos debates (OCDE, 7). La curiosidad por otro lado permite que los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje y que sientan motivación por aprender y explorar temas nuevos, mientras que la creatividad tiene relación con “generar maneras innovadoras de pensar y aprender de los errores” (9). Estas habilidades impulsan a que los y las estudiantes tengan resultados no solo en sus actividades académicas, sino que se preparen a un mundo globalizado que tiene distintas perspectivas e incertidumbre.

En relación al marco de competencias CASEL (2020), este explora cinco competencias amplias: autoconciencia, autocontrol, conciencia social, habilidades para relacionarse y toma de decisiones responsables. Cada competencia en este marco tiene una lista de acciones

esperadas que permiten conceptualizarlas a detenimiento. A diferencia del marco de la OCDE este marco incluye la dimensión de conciencia social que implica la “comprender las perspectivas y empatías con los demás, incluyendo aquellos de diversos orígenes, culturas, y contextos” (20). Esta dimensión se relaciona mucho con la dimensión de apertura mental de la OCDE que considera la tolerancia como una manera de estar abierto a otras perspectivas y valorar la diversidad (OCDE, 9).

En el marco CASEL es que considera no solamente el conjunto de habilidades socioemocionales, sino también los entornos clave que deben de existir para que estas habilidades se desarrollen de mejor manera. El primer entorno que el marco describe, y es el entorno en el que se centrará esta investigación, es el del aula. Se pueden implementar diferentes enfoques en el aula para el desarrollo de habilidades socioemocionales, entre estos están la instrucción explícita de habilidades y que estas respondan al contexto y cultura de los estudiantes, prácticas de enseñanza en el aula como el aprendizaje basado en proyectos, la integración de HSE en el currículo (CASEL, 3). Esta última es importante ya que demuestra que las HSE deben de estar muy ligadas al currículo y a la enseñanza de habilidades cognitivas, que es lo que plantea el último marco de la organización TFAI.

Por último, el marco de Teach For All, incluye no solo habilidades socioemocionales, sino también habilidades cognitivas. Teach For All (2019) utiliza el marco PADA que significa pasos en sanscrito. Estos pasos que deben realizar los estudiantes se enfocan en cuatro temas: competencias, relacionados a los conocimientos que adquieren los estudiantes; autoconciencia, la habilidad de entenderse a sí mismos y a otros, como a su entorno; disposiciones, la apertura de los estudiantes a colaborar con otros y las maneras de ser para accionar hacia objetivos; y por último agencia, que se refiere a la habilidad de tomar decisiones y realizar acciones con responsabilidad y motivación. En el ámbito de disposiciones este marco menciona algunas habilidades que se intersectan con los marcos mencionados anteriormente. Entre estos están la curiosidad, empatía, resolución de conflictos y mentalidades de crecimiento (TFAI, 2019, 5). Estas últimas se refieren a la mentalidad de los estudiantes de aprender de los errores y creer que pueden desarrollar y crecer sus habilidades.

Los tres marcos de competencias plantean dimensiones que se desencadenan en un paraguas de habilidades. Algo que está muy marcado en los tres marcos es el tema de relaciones

significativas con otros. Esto refleja lo esencial que es hoy en día poder relacionarse con otras personas en especial aquellas que provienen de otras culturas. Por esta razón, la OCDE desde el 2018, a través de las evaluaciones PISA, empezó a evaluar habilidades de ciudadanía global, la cual se define como “la habilidad de examinar temáticas locales, globales y de significancia cultural, comprender y apreciar las diversas perspectivas del mundo, relacionarse con otras culturas y tomar acción para el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible” (PISA 2020, 47). Para enfrentar los desafíos actuales y futuros, los y las estudiantes deberán aprender habilidades que son primordiales para actuar en un mundo interconectado.

Algunos autores como Jagers 2019 y Jones 2021 han ampliado el estudio de HSE más allá de las competencias que desarrollan y han analizado la relación entre HSE y equidad, partiendo del concepto de educación equitativa. Educación equitativa se utiliza para hablar de la idea de que “todos los estudiantes merecen tener acceso a los recursos, condiciones y oportunidades para ser exitosos” (Jones et al. 2021, 41). Como se mencionó en los marcos, el desarrollo de HSE apunta a que los estudiantes tengan las habilidades necesarias para lograr su éxito individual. La relación entre HSE y equidad busca ampliar este objetivo y no solo concentrarse en las habilidades que necesitan los y las estudiantes para ser exitosos, sino en las habilidades que necesitan para transformar sistemas que perpetúan la inequidad. HSE y equidad tiene el objetivo de “incorporar los valores y prácticas culturales de los estudiantes, promueve la voz y agencia de los estudiantes, y reconoce y acciona frente a temas como el racismo, transfobia, homofobia y el clasismo” (Jones et al. 2021, 42). Es decir, no es suficiente que los y las estudiantes tengan habilidades como pensamiento crítico y resolución de problemas, es necesario que los y las estudiantes pongan en práctica estas habilidades para plantear soluciones a injusticias e inequidades de la sociedad.

Jagers et al. 2019 utiliza el término Aprendizaje socioemocional transformacional. El aprendizaje socioemocional transformacional se usa como un medio para articular el potencial de las HSE para mitigar las inequidades sociales, económicas y relacionadas a la educación (163). Los autores concluyen que para que las HSE actúen a favor de comunidades no privilegiadas, se debe cultivar en estas comunidades y en los y las estudiantes en general, el conocimiento, aptitudes y habilidades necesarias para examinar críticamente y actuar para solucionar las raíces de la inequidad (163). Por lo tanto, las HSE al desarrollar la autodeterminación, empatía, respeto, pensamiento crítico y otras habilidades importantes para

la agencia de los estudiantes tiene el potencial de generar transformaciones significativas en la manera en que operan los sistemas ya que se está cambiando el comportamiento del estudiante ante temas relevantes para la sociedad que al momento han creado inequidad y polarización.

Jones et. al han identificado diversas acciones que pueden realizar los docentes para lograr un aprendizaje en HSE transformativo. Una de estas prácticas es la pedagogía basada en la cultura. Esta pedagogía va más allá de la tolerancia de las prácticas culturales de los estudiantes, más bien valora explícitamente aspectos como el lenguaje y prácticas culturales de los y las estudiantes” (Jones et. Al, 2021, 43). Esto es de suma importancia ya que prácticas como estas aseguran que las aulas son espacios seguros de aprendizaje para todos los y las estudiantes.

Con el fin de enmarcar las sugerencias para el programa de Enseña Ecuador en su formación a docentes, se analizarán las iniciativas y políticas para el desarrollo de HSE implementadas en América Latina. Muchos países de la región han vinculado el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus planes educativos; sin embargo, solamente cuatro países (México, Colombia, Chile y Uruguay) de la región realizan mediciones de las habilidades socioemocionales de los estudiantes (Ortiz et. al 2021, 31). México realiza evaluaciones de HSE a través de las pruebas PLANEA, Plan Nacional para las Evaluaciones de los Aprendizajes. Estas pruebas no solamente evalúan habilidades cognitivas como matemáticas y lectura, sino que también evalúan las habilidades socioafectivas. Para evaluar estas habilidades el currículo debe tratar de manera transversal temas de relevancia social como atención a la diversidad, equidad de género... educación para la paz y los derechos” (PLANEA 2018). Además de estas temáticas, las evaluaciones también se concentran en la resolución de conflictos y la convivencia escolar. Estos marcos de evaluación son esenciales para implementar acciones contextualizadas según los resultados de las instituciones educativas, y realizar acciones explícitas para el desarrollo de las HSE.

Por otro lado, en Colombia se aplican las pruebas SABER, que al igual que en México evalúan habilidades cognitivas y HSE. Esta medición se la hace de manera anual a los cursos de 5to a 9no y está a cargo del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (Ortiz et al 2021, 33). Las competencias evaluadas en esta medición están relacionadas a competencias ciudadanas entre ellas se incluye la empatía y el manejo de

emociones. En este sentido, existe una conexión entre las competencias detalladas en los perfiles ciudadanos de cada país con los planes educativos, ya que estas competencias generalmente se encuentran de manera transversal en los currículos educativos. No obstante, el reto es llevar a la práctica y desarrollar estas HSE junto a las temáticas establecidas en el currículo.

Algunos países, como Ecuador, han implementado materias específicamente destinadas al aprendizaje de HSE. Sin embargo, en muchos de estos casos, estas materias son opcionales y quedan en la periferia en comparación con otras materias base (OCDE 2015, 99). En Ecuador, se implementó la materia de Desarrollo Humano Integral que busca desarrollar cinco habilidades: autoconocimiento, manejo de emociones, empatía, resolución de conflictos y toma de decisiones (Ortiz et al. 2020, 29). Estas habilidades están muy asociadas a los marcos de competencias antes analizados. Sin embargo, en la práctica los docentes e instituciones educativas no dan demasiada prioridad a estos espacios.

En ese sentido, es importante trabajar a la par la formación docente para el desarrollo de las habilidades socioemocionales. La OCDE implementa la evaluación TALIS para docentes en la que analizan habilidades como resolución de problemas, pensamiento crítico, creatividad e innovación y alfabetización digital (Ortiz et al. 2020, 35). En estas pruebas muchos docentes manifestaron que, si bien habían recibido formación sobre cómo desarrollar habilidades socioemocionales en los estudiantes, no se sentían seguros de realizarlo en sus aulas. Esto se puede deber a la falta de práctica y a la no priorización de estos temas por parte de las comunidades educativas.

Actualmente, en Ecuador existen diversos programas y organizaciones que están trabajando para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Grupo Faro, mantiene la metodología comunidades de aprendizaje, a través de la cual busca mejorar la convivencia en las instituciones educativas, trabajando con docentes, padres de familia y directivos (2020). Estas comunidades de aprendizaje se basan en principios que se han reflejado en el marco de competencias de HSE como la habilidad del diálogo y de reconocer la igualdad de diferencias, así como la inteligencia cultural de cada persona.

Por otro lado, en Colombia está la organización CoSchool que implementa proyectos de formación socioemocional para docentes, jóvenes y líderes educativos. Esta organización ha



creado actividades que los docentes pueden implementar en sus clases, relacionados a potenciar las habilidades de los estudiantes como el autoconocimiento, la toma de decisión y la relación con otros. En este sentido, es importante que la formación de los docentes y su práctica incluya cómo desarrollar HSE, de manera transversal con las habilidades cognitivas.

Enseña Ecuador vincula el desarrollo de habilidades socioemocionales con la formación de los docentes. En este caso, la organización cuenta con malla curricular y un acompañamiento continuo para que los docentes implementen prácticas constantes en sus aulas, independientemente de la materia que imparten, para que exista un constante desarrollo de habilidades socioemocionales en particular el pensamiento crítico y la agencia.

## **Metodología**

Esta investigación es un estudio cualitativo que busca analizar las prácticas que realizan los docentes del programa de liderazgo de Enseña Ecuador para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Enseña Ecuador actualmente trabaja con 109 docentes impactando a alrededor de 10,000 estudiantes. La teoría de cambio de la organización implica desarrollar el liderazgo de los actores de la comunidad educativa (docentes, directivos, estudiantes y padres de familia) a través de sus programas de liderazgo para lograr una educación de calidad. Para lograr esta educación de calidad, EE busca generar ambientes seguros de aprendizaje, reducir el rezago y la deserción estudiantil, y desarrollar las habilidades académicas y socioemocionales de los estudiantes. Al analizar las prácticas de los docentes del programa y conectarlas con los marcos de competencias se podrá plantear sugerencias para mejorar el desarrollo de las habilidades de los estudiantes.

En esta sección, se planteará el tipo de investigación que se llevará a cabo. Después se explicarán las características de la población con la cual se trabajará y finalmente se detallará las técnicas e instrumentos a utilizarse. La recolección de información se realizará con la finalidad de contestar a la pregunta ¿cómo mejorar las prácticas de los docentes del programa de liderazgo de Enseña Ecuador para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de nivel básica media?

En cuanto al tipo de investigación, este será un estudio de caso ya que analizará específicamente las actividades del programa de liderazgo de Enseña Ecuador. La unidad de análisis será un grupo de 4 docentes de básica media del programa de liderazgo de Enseña Ecuador, quienes han recibido formación y seguimiento continuo en temas de innovación educativa. Esta es también una investigación explicativa, ya que las prácticas de enseñanza-aprendizaje identificadas se analizarán según los marcos de competencias para el desarrollo de habilidades socioemocionales y el marco formativo de la organización para comprender la relación entre las acciones de los docentes del programa de liderazgo y las habilidades a desarrollar en estos marcos.

Para analizar todos estos elementos se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos de investigación. Por un lado, se realizó una revisión documental y por otro se implementó un trabajo de campo a través de entrevistas y observaciones de aula. Los documentos de la organización que se analizaron fueron la teoría del problema, la teoría de cambio y finalmente el marco programático del programa de liderazgo con el objetivo de examinar los

conceptos y pilares que tiene la organización en el tema de desarrollo habilidades socioemocionales.

En cuanto al trabajo de campo, se trabajó con 4 docentes que dictan clases a 5to, 6to, y 7mo año de básica. Los 4 docentes fueron selección por el curso que dictan clases y por ser docentes en las provincias de Pichincha y Tungurahua que son las provincias dónde más docentes tiene EE. Los docentes trabajaban específicamente en la ciudad de Quito y en Ambato. Para considerar diversidad de género 2 docentes fueron mujeres y los otros 2 fueron hombres. El trabajo de campo consistió hacer entrevistas estructuradas a 2 de los docentes seleccionados y realizar observaciones áulicas a los otros 2.

Las entrevistas se estructuraron en tres partes, la primera fueron preguntas relacionadas a las expectativas de los docentes sobre las habilidades socioemocionales que deben desarrollar sus estudiantes. La segunda sobre las prácticas que los docentes hacen para el desarrollo de estas habilidades. La última parte se enfocó en los espacios de formación de EE que ellos consideraban aportaban para el desarrollo de estas habilidades en sus estudiantes, además de sugerencias para potenciar esta formación.

Las observaciones áulicas fueron de los cursos de 5to y 6to año de educación general básica en la materia de ciencias naturales. La observación se realizó centrándose en identificar las acciones que realizaba el docente durante la clase introducción, desarrollo y conclusión de la clase para desarrollar habilidades socioemocionales en sus estudiantes. Además, se realizaron entrevistas a las dos tutoras que dan acompañamiento a los cuatro docentes. Estas entrevistas también fueron estructuradas. Sin embargo, a diferencia de la entrevista a docentes, estas entrevistas incluyeron preguntas relacionadas a las sesiones de formación que las tutoras consideraban más relevantes para que los docentes sepan cómo desarrollar HSE en sus estudiantes, las prácticas que ellas habían identificado, y finalmente su retroalimentación a la formación del programa.

Esta metodología tuvo algunas limitaciones, las observaciones áulicas se realizaron de manera virtual debido al contexto de la pandemia COVID-19, por lo que se sugiere en el futuro analizar las prácticas de los docentes en clases presenciales para complementar el análisis. Por otro lado, Ni las instituciones educativas, ni EE implementan herramientas de medición para la evaluación de habilidades socioemocionales de los estudiantes por lo tanto no se realizó una correlación entre las prácticas identificadas que realizan los docentes y el crecimiento de los estudiantes en cuanto a HSE como resultado de estas prácticas. Estas

limitaciones, lleva a realizarse las siguientes preguntas para futuras investigaciones ¿qué tan efectivas están siendo las prácticas de los docentes para el desarrollo de HSE en los estudiantes? ¿cómo crecen las habilidades socioemocionales de los estudiantes? Estas preguntas parten de la necesidad de que organizaciones y entidades educativas deben desarrollar herramientas de medición para comprender el impacto de las acciones en el desarrollo de HSE y tomar decisiones en base a los resultados encontrados para mejorar tanto la formación de los docentes en el desarrollo de HSE de sus estudiantes como las adaptaciones curriculares o recursos destinados a potenciar este desarrollo.

## **Capítulo 1: Marco programático de Enseña Ecuador y su relación con las habilidades socioemocionales**

Enseña Ecuador (EE) cuenta con un marco programático en el que se explica los resultados a lograr con los docentes y estudiantes. Este documento ha sido analizado con el objetivo de determinar la relación que existe entre los objetivos de la organización, la formación de los docentes y el desarrollo de HSE de los estudiantes. Este análisis se dividirá en tres partes: (1) Análisis de la teoría del problema y la teoría de cambio de EE (2) Comprender el planteamiento de la teoría de liderazgo de la organización, es decir cómo se concibe el liderazgo y a qué apunta (3) Análisis de temáticas de formación de los docentes que han sido identificadas como cruciales para el desarrollo de HSE en los docentes y estudiantes.

### **1.1 Teoría del problema y teoría de cambio**

El propósito de la educación de EE es “desarrollar el potencial de las personas desde el respeto, la diversidad y el trabajo colectivo para construir una sociedad equitativa” (Enseña Ecuador 2021, 3). Específicamente en los estudiantes, la organización busca “desarrollar su máximo potencial para ser motores de cambio en su sociedad” (2021, 3). Este propósito refleja elementos que también se pueden observar en los marcos de HSE ya presentados. Al mencionar que los y las estudiantes deben desarrollar sus habilidades para ser agentes de cambio para su entorno, se relaciona con el concepto de habilidades socioemocionales transformacionales. Es decir, desarrollar las HSE con el propósito de que los estudiantes cultiven “conocimiento, actitudes y habilidades necesarias para ser críticos y tomar acciones colectivas dirigidas a solucionar las raíces de la inequidad” (Jagers et. al, 2020, 163). En este sentido, se reconoce, aunque no de manera explícita el desarrollo de HSE para lograr el propósito de la educación planteado por la organización.

Para plantear este propósito EE analizó diversas problemáticas educativas en su teoría del problema desde el enfoque del índice de desarrollo humano (IDH). El IDH “proporciona una medida sencilla del progreso humano, diseñada en torno a las libertades de las personas para vivir la vida que desean” (PNUD 2020, 1). Este índice, al considerar las libertades de las personas para lograr sus metas, también se relaciona con el desarrollo de HSE ya que competencias como el autocontrol y la toma de decisiones responsable aportan a vivir desde esas libertades con plenitud.

El IDH cuenta con tres dimensiones: una vida larga y saludable, el acceso al conocimiento y el nivel de vida digno. (PNUD 2020, 3). EE se centra en la dimensión de acceso al

conocimiento en el cual ha identificado cuatro pilares: calidad educativa, acceso a la educación, relevancia social de la educación y el entorno escolar seguro. El desarrollo de HSE se puede relacionar con cualquiera de estos cuatro pilares. En el pilar de calidad educativa, las habilidades cognitivas ya no son suficientes para acceder a oportunidades, las HSE juegan un rol importante en cómo usar esas habilidades cognitivas para no solo acceder a oportunidades, sino ampliarlas. Además, las HSE permiten a los y las estudiantes desenvolverse de manera autónoma y creativa para enfrentarse a los desafíos de su entorno.

En relación a la relevancia social de la educación, el desarrollo de HSE es relevante porque se necesita formar ciudadanos que sean activos y compasivos para enfrentarse y plantear soluciones a las problemáticas sociales que enfrentan. En los últimos resultados presentados por la OCDE, se demostró que el desarrollo de habilidades como autocontrol, manejo de emociones, persistencia y la motivación tienen efectos en aspectos de salud y laborales de los niños en su adultez (OCDE, 2021, 20). Por ende, la relevancia social de desarrollar estas competencias está cada vez más presente cuando se lo analiza desde una perspectiva a largo plazo.

Por último, el aspecto de entorno escolar seguro se relaciona con el concepto de habilidades socioemocionales transformacionales, es decir la relación entre las HSE y la justicia social. Para que los y las estudiantes puedan desarrollar sus competencias, se necesita de un entorno seguro que les garantice la confianza para expresar sus opiniones y tener una escucha activa. La aproximación de la justicia social relacionada a las habilidades socioemocionales apunta a que las clases tengan estructuras que permitan “celebrar las diversidades (..) trabajar en la reducción de prejuicios y la acción colectiva (...) a través de la participación de los estudiantes y otras prácticas inclusivas enfocadas en el pensamiento crítico y el desarrollo positivo de identidades” (Jones et. el 2021, 45). Es decir, para tener un desarrollo eficiente de las HSE y con un objetivo transformador, los docentes deben crear espacios seguros donde los estudiantes se sientan en la confianza de descubrir sus identidades y sesgos, aprender de los errores y practicar aquellas competencias que les permite explorar el autoconocimiento y autogestión.

En cuanto a la teoría de cambio de EE, la organización aporta al eje de acceso del conocimiento del IDH a través de la implementación del programa de liderazgo que busca brindar formación y acompañamiento a los docentes para que estos sean profesores efectivos. Los cambios que espera generar la organización son: “desarrollar habilidades académicas y socioemocionales en los estudiantes para potenciar su futuro, disminuir la deserción escolar,

construir una sociedad que valora la importancia de la educación, generar ambientes seguros de aprendizaje, reducir el rezago educativo y generar alianzas que potencien el desarrollo de niños y niñas” (Enseña Ecuador 2021, 12). En la teoría de cambio, EE menciona explícitamente el desarrollo de habilidades socioemocionales como uno de los resultados principales a conseguir con los estudiantes. Esta especificación se vuelve a mencionar en la visión de estudiantes de la organización la cual fue co-creada con diversos actores de las comunidades educativas como estudiantes, docentes y padres de familia en el año 2017.

La visión de estudiantes de Enseña Ecuador busca que sus estudiantes en la edad adulta sean: Ciudadanos activos que valoran su contexto y su comunidad, plantean mejoras, empoderan a otros y multiplican el impacto a través de la acción colectiva.

Profesionales con mentalidad de crecimiento y profundo autoconocimiento, que tienen altas expectativas de sí mismos, persiguen sus sueños, y poseen las herramientas necesarias para alcanzar las metas que se proponen. (Enseña Ecuador 2017, 7).

En este sentido, para que los y las estudiantes puedan alcanzar esta visión se deben desarrollar competencias mencionadas en los marcos anteriormente analizados, las HSE que se mencionan en esta visión son el concepto de ciudadanos activos, la acción colectiva, mentalidad de crecimiento y el logro de metas. Otras habilidades que se relacionan con esta visión son la autoconciencia, la cual es necesaria para “identificar identidades personales y sociales, identificar los bienes culturales, tener una mentalidad de crecimiento” (CASEL 2020, 2). Al identificar sus identidades, los estudiantes pueden conocer a profundidad su cultura y tener un proceso de revalorización que puede incluir a otros actores de sus comunidades. Las mentalidades de crecimiento también son relevantes ya que permiten a los estudiantes aprender de sus errores y estar abiertos a su aprendizaje.

Esta visión de Enseña Ecuador es una visión a largo plazo, al corto plazo la organización busca que los y las estudiantes tengan logros académicos y desarrollen su agencia y pensamiento crítico. Al decir logros académicos, se refiere al dominio de destrezas académicas. En cuanto a la agencia, esta se define como “la capacidad de predicción y control que la persona tiene sobre las elecciones, decisiones y acciones de las cuales es responsable” (Pick et. al 2007, 296). Es decir, es la capacidad de las personas de hacer uso de sus capacidades y recursos y accionarlos para un objetivo preciso. La agencia es un concepto paraguas que incluye a otras competencias como el autocontrol y la autodeterminación.

Finalmente, el pensamiento crítico se compone de habilidades de comunicación, análisis, resolución de problemas y evaluación. EE ha escogido dos competencias para desarrollar en sus estudiantes a corto plazo. Sin embargo, aunque estas competencias abarcan otras habilidades, dejan de lado otras competencias relevantes que se mencionan en la visión a largo plazo como la acción colectiva y la autoconciencia.

## 1.2 Teoría de liderazgo

EE al tener un programa de liderazgo busca tener una definición de liderazgo que se refleja en la malla curricular. La teoría de liderazgo del programa se divide en tres niveles: (1) Liderazgo consciente que se enfoca en tener disposiciones abiertas al aprendizaje y construye una cultura del “nosotros” (Enseña Ecuador 2021, 15). (2) Liderazgo colectivo, existe una motivación de todos los actores por involucrarse y alcanzar los resultados deseados (3) Liderazgo sistémico, generar soluciones para la co-creación del futuro. Estos liderazgos actúan de manera progresiva. Se espera que un docente trabaje primeramente su liderazgo consciente, en el que ocurren varios procesos de autoconocimiento para pasar al liderazgo colectivo en el que se vuelven actores que inspiran y motivan a sus comunidades educativas para finalmente llegar al liderazgo sistémico en el que catalizan ese liderazgo colectivo para lograr soluciones colectivas.

De la manera en que se ha analizado los aspectos principales del marco programático de Enseña Ecuador tienen una estrecha relación con el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes. En la tabla 1.1, se muestra los puntos principales de conexión entre el marco programático y el desarrollo de HSE, estos aspectos son importantes conectarlos con el desarrollo de HSE no solo de los estudiantes, sino también de los docentes que se da en el proceso de formación del programa y se analizará a continuación.

**Tabla 1.1 Relación entre el desarrollo de HSE y el marco programático de EE**

Aspecto Organizacional	Conexión con HSE
Teoría del problema y Teoría de Cambio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear libertades (toma de decisiones, evaluación)</li> <li>• Acceso a una educación de calidad (desarrollo de HSE para acceder a oportunidades en el futuro)</li> <li>• Entornos seguros de aprendizaje (Crear espacios seguros para que el desarrollo de HSE para los</li> </ul>



	estudiantes sea transformativo)
Visión de estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A corto plazo: agencia (autorregulación, autodeterminación), pensamiento crítico</li> <li>• A largo plazo: acción colectiva, mentalidad de crecimiento, autoconocimiento.</li> </ul>
Teoría de liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liderazgo consciente – Liderazgo colectivo – Liderazgo sistémico.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia, 2021

### 1.3 Formación de los docentes

La formación de los docentes se realiza en base a estos conceptos de liderazgo para desarrollar tres competencias en los docentes: (1) Liderazgo consciente y colectivo, (2) Evaluación, reflexión y aprendizaje, (3) Diseño de espacios de aprendizaje significativo. Para desarrollar estas competencias se realizan sesiones de formación y acompañamiento personalizado a los docentes. Para analizar cómo las sesiones de formación se relacionan con el desarrollo de HSE de los estudiantes se explicará cuatro temáticas: dos relacionadas al desarrollo de liderazgo de los docentes y dos enfocadas a metodologías educativas.

Es relevante no solamente pensar en el desarrollo de HSE de los estudiantes, sino también en las habilidades de los docentes, ya que estas también influyen en la manera en que los y las estudiantes aprenden. El trabajo de los docentes puede ser estresante y abrumador por lo que es importante que desarrollen una autorregulación de sus emociones. “Los docentes que han desarrollado un control de sus emociones tienen más probabilidades de demostrar relaciones afectivas positivas y tener mayor satisfacción con su trabajo” (Jones et al. 2013, 63). Esto conlleva a que los docentes manejen de mejor manera situaciones en que los estudiantes están teniendo actitudes retardadoras y por ende se puede desarrollar una mejor relación entre el docente y el estudiante. Por otro lado, “los estudiantes aprenden de la manera en que sus docentes manejan la frustración (...) y manejan a estudiantes que necesitan desarrollar sus HSE, como cuando son crueles con otros estudiantes o manejan lenguaje inapropiado” (Jones et al. 2013, 63). Si el docente sabe manejar sus emociones, podrá reaccionar ante las situaciones que pasan en el aula de manera adecuada. Cuando el docente reconoce y trabaja en sus habilidades socioemocionales, las puede aplicar en el aula para reconocer injusticias y

corrige acciones de manera adecuada. Además, al hacer esto también está enseñando a sus estudiantes cómo actuar frente a este tipo de situaciones.

Para desarrollar las HSE de los docentes Enseña Ecuador implementa dos temáticas a través de distintas sesiones: liderazgo consciente e identidad y justicia social. En liderazgo consciente, los docentes aprenden a identificar los sesgos o juicios que pueden tener sobre ellos mismos. En esta temática se trabaja la conciencia es decir estar presente en el entorno; aceptar la situación que está pasando y analizar de qué manera reaccionan frente a lo sucedido (Enseña Ecuador 2019). Una vez que son críticos en analizar su entorno y decisiones, los docentes trabajan en su autoconocimiento considerando los siguientes elementos:

1. Verse bien, se invita a los docentes a identificar en qué momentos quieren impresionar y destacar sobre otros y cómo esto impide a que sean auténticos.
2. Competir, analizar las creencias que llevan a los docentes querer ganar siempre y que impiden la colaboración con la comunidad educativa.
3. Juicios y quejas, los juicios tiende a crear polarizaciones (ellos están mal, los otros bien) esto impide que los docentes sean abiertos y empaticen con otros actores.
4. Historias, es relevante conocer las historias que forman las identidades para comprender qué aspectos están limitando las posibilidades que lleguen a tener.

Las temáticas de identidad y justicia social están relacionadas a las competencias de autoconocimiento y conciencia social. En el programa de EE los docentes aprenden a examinar sus identidades y a identificar aspectos que pueden estar perpetuando injusticias. Estas identidades se construyen a través del proceso de socialización. En este sentido, los docentes analizan esas fuentes que han marcado direccionamientos “acerca de cómo ser, a quién admirar, y a quién mirar por encima del hombro, qué reglas seguir, qué papeles representar, qué suposiciones hacer, qué creer, y qué pensar” (Harro 2000, 18). El objetivo de identificar estos aprendizajes es comprender los resultados que están generando que pueden estar relacionados con una baja autoestima, desconfianza y que llevan a que las personas perpetúen ciclos de opresión. Harro (2000) lo manifiesta de la siguiente manera: “Esta impotencia aprendida usualmente es llamada la opresión internalizada, ya que hemos aprendido a volvernos nuestros propios opresores desde adentro de nosotros mismos” (20). En conclusión, dialogar sobre estas temáticas permite a los docentes identificar qué aspectos los están limitando y que sesgos llevan a sus aulas y pueden en consecuencia limitar a sus estudiantes.

Otra temática relevante dentro del programa es el de metodologías educativas, en esta sección se analizarán dos temáticas: el protagonismo de los estudiantes y el aprendizaje basado en el pensamiento (TBL por sus siglas en inglés). Los docentes aprenden temáticas sobre la estructura de la clase, la cual abarca acciones que los docentes deben realizar durante la clase para tener una enseñanza efectiva. En este aspecto, se consideran tres niveles de propósito que debe tener una clase (Enseña Ecuador 2021, 15): 1. Emocional, las clases se relacionan con los intereses y gustos de los estudiantes, 2. Contexto, relacionar las temáticas con aspectos de su contexto para vincular el aprendizaje con aspectos del día a día, 3. Visión, vincular la adquisición de conocimiento con la visión que tienen los estudiantes. Estos niveles de propósito permiten que los estudiantes puedan conectar lo aprendido en clase con aspectos prácticos y relevantes de su día a día. Por otro lado, al aplicar estos niveles, el objetivo es que los estudiantes puedan interactuar de manera activa en el aula de clases lo cual conlleva al aspecto del protagonismo de los estudiantes.

La participación de los estudiantes se puede analizar desde dos dimensiones el de la no participación y el de participación. Dentro de la dimensión de no participación, aunque el estudiante visiblemente participe, esta participación no es significativa. En este sentido, UNICEF generó una escalera de participación en la que se han identificado 8 tipos de participación. En la base de la escalera se encuentran aspectos como la manipulación, decoración y la participación simbólica (Hart 1992, 8). En estos tipos de participación, los estudiantes participan, pero no están aplicando sus competencias socioemocionales, es decir participan desde la instrucción de los adultos o repiten lo que se les ha indicado decir. En la dimensión de participación, esta se vuelve más intencionada, los tipos de participación se encuentran en la parte más alta de la escalera e incluyen informado, consultado y finalmente llega a aquella participación que sucede gracias a la iniciativa propia de los estudiantes. En este sentido, se impulsa a los docentes a que desarrollen a través de sus prácticas en el aula el protagonismo y la autonomía de los estudiantes para que estos puedan plantear soluciones.

Finalmente, está la metodología de aprendizaje basado en el pensamiento (TBL) Esta metodología impulsa a que los estudiantes puedan pensar de manera crítica y tengan la capacidad de resolver problemas de manera creativa. El objetivo de esta metodología es desarrollar el pensamiento eficaz que lo definen como “aplicación competente y estratégica de destrezas del pensamiento y hábitos de la mente productivos que nos permiten llevar a cabo actos meditados de pensamiento como tomar decisiones, argumentar y otras acciones analíticas” (Swartz et al. 2016, 15). Los docentes a través del uso del TBL realizan

actividades de los estudiantes que les permita desarrollar ese pensamiento eficaz como evaluaciones, análisis comparaciones entre otros.

En conclusión, el marco programático de Enseña Ecuador tiene diversos rasgos que permiten el desarrollo de HSE especialmente de los docentes. El vínculo más grande que presenta para el desarrollo de HSE en los estudiantes es en la estructura de la clase propuesta, la cual da mucha importancia al contexto del estudiante y a su protagonismo. Además, en la práctica de los estudiantes a través de la metodología de TBL que impulsa a desarrollar su pensamiento crítico. Por otro lado, si bien la organización cuenta con una visión de estudiantes, debe existir una conexión más explícita de qué aspectos o metodologías impulsan a lograr esa visión y el desarrollo de habilidades socioemocionales a través de las prácticas de los docentes. En este sentido, el siguiente capítulo analizará las prácticas de los docentes del programa para comprender si existe una relación entre las temáticas de formación recibidas y las prácticas que ejecutan en su aula de clase para el desarrollo de HSE.

**Tabla 1.2 Areas de formación de docentes**

<b>Área</b>	<b>Tema</b>	<b>Descripción</b>
Liderazgo	Liderazgo consciente	Docentes reconocen los limitantes que les impiden mostrar su ser auténtico, y juicios que les impiden tener un trabajo colectivo.
	Identidad y justicia social	Docentes identifican las historias y sesgos que crean ciclos de opresión e impiden tener un enfoque de justicia.
Metodologías pedagógicas	Protagonismo de estudiantes	Estudiantes utilizan las HSE en el aula a través de su participación genuina. No repiten instrucciones, si no que participan de manera autónoma y con iniciativa.
	Aprendizaje basado en el pensamiento (TBL)	Los estudiantes generan hábitos de pensamiento que les permite desarrollar habilidades de evaluación, pensamiento crítico y resolución de problemas.

Fuente: Elaboración propia, 2021

## **Capítulo 2: Prácticas de los docentes del programa Enseña Ecuador y el desarrollo de habilidades socioemocionales**

Con el objetivo de comprender las prácticas de los docentes del programa de Enseña Ecuador para el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes se realizaron 4 entrevistas (2 a docentes y 2 a tutores) y 2 observaciones áulicas. Las temáticas más relevantes que se descubrieron de este levantamiento de información fueron los resultados que los docentes esperan de sus estudiantes y las prácticas que realizan en su aula para alcanzarlos. Por otro lado, se dialogó sobre la importancia de la estructura de la clase para el desarrollo de HSE; las distintas competencias que los y las estudiantes han desarrollado a través de las clases de los docentes. Finalmente, en estos espacios se resaltó las disposiciones que necesitan tener los docentes para desarrollar estas habilidades y los desafíos que se han detectado desde el acompañamiento.

### **2.1 Actividades en el aula**

Una de las principales preguntas durante la entrevista a docentes fue ¿qué resultados esperas de tus estudiantes? Ante esta pregunta todos dieron respuestas asociadas al desarrollo de HSE. Entre estas estuvieron, “que ellos puedan implementar la parte emocional en algo sólido para que puedan trabajar en su vida”, que “tengan herramientas que les permita defenderse en el mundo adulto y hostil, que les permitan ser ellos y descubrirse para que definan lo que son.” Estas afirmaciones están asociadas tanto al propósito de la educación planteado por EE, como al aspecto de libertades especificado por el IDH. Sir Ken Robinson en su estudio de Escuelas Creativas menciona que el “propósito de la educación es ayudar a los y las estudiantes a comprender el mundo que los rodea y a interactuar con el mundo dentro de ellos” (2016). En este sentido, las herramientas que les permiten descubrirse y explorar sus talentos son esas habilidades socioemocionales que a su vez les permite interactuar no sólo consigo mismos sino con los desafíos de su entorno.

Los docentes del programa realizan diversas prácticas que permiten a los estudiantes desarrollar algunas competencias y habilidades mencionadas en los marcos de HSE. Una docente específica que en la educación virtual que ha enfrentado, realiza una hora de conversación individual con sus estudiantes, en la que cada uno le cuenta lo que pasa en casa; sus juegos favoritos y qué quieren ser de grandes. Esta acción le ha permitido conectar con los estudiantes y conocerlos a pesar de la virtualidad. Comprender el contexto del estudiante

permite contextualizar las clases e implementar una de las prácticas más importantes en cuanto HSE transformacionales que es la pedagogía basada en la cultura. Una de las actividades de la pedagogía basada en la cultura que se puede implementar al conocer los contextos de los estudiantes es “usar materiales, estrategias y contenidos que incorporen las historias, patrimonio, cultura y experiencias de los estudiantes sin generar estereotipos o simplificar sus experiencias” (Jones 2021, 44). Estas prácticas permiten que los estudiantes descubran sus identidades y valoren sus culturas y se hagan preguntas sobre sus experiencias a través del aprendizaje.

Otra docente implementó un proyecto llamado botiquín de emociones con el objetivo de desarrollar competencias de autoconocimiento y autorregulación de las emociones. “En el botiquín de emociones, los estudiantes eligieron seis emociones para entender cómo viven esas emociones a través de los sentidos”, es decir los estudiantes empezaron a asociar las emociones con colores, sabores y otros sentidos para que puedan nombrarlas. Esta habilidad la desarrollaron a través de actividades dinámicas y el juego. Por ejemplo, crearon un muñeco al cual le contaban cómo se sentían y llevaban un diario de las emociones “cuyo objetivo era que desarrollen su escritura a través de la descripción de sus emociones”. Esto tuvo un resultado positivo en los estudiantes ya que empezaron a contarle a su docente y a sus padres cómo se sentían “ya no decían me siento bien o me siento mal, decían me siento triste. Le ponían un nombre a su emoción”. Este resultado de identificar las propias emociones entra dentro de la competencia de autoconocimiento. Gracias a este proceso los estudiantes pueden no solo identificarlas sino empezar a trabajar en el proceso de autorregulación.

Una práctica muy presente en los docentes del programa de EE es la cultura del error. Esta cultura se refleja en el concepto de mentalidad de crecimiento que se define como “la creencia de que la inteligencia es transformacional, a través del esfuerzo se puede aprender cualquier cosa” (Dweck 2007). Una docente del programa menciona que sus estudiantes “tenían mucho miedo a equivocarse, porque han venido con esa idea de que está mal equivocarse tanto de sus profesores, como de sus padres”. Una práctica para generar una cultura del error es dar espacio a que los estudiantes puedan autoevaluarse para reconocer esos errores y tomar decisiones para corregirlos. La docente agrega “espero que mis estudiantes se sientan libres de equivocarse, pero también generen una autoevaluación desde su parte”. Esta práctica también se la llama fracaso productivo cuyo objetivo es “normalizar el fracaso como un paso natural del proceso de aprendizaje y lo hace retando a los estudiantes a explorar un objeto o situación

sin ningún tipo de guía para luego aprender de los errores cometidos” (Cabrol 2019, 113). Al abrir espacio para la cultura del error los estudiantes desarrollan competencias como la resiliencia, la evaluación y la toma de decisiones. Estas habilidades los lleva a tener una mentalidad de crecimiento y aceptar el error como parte de su proceso de aprendizaje.

Los docentes también deben desarrollar la creatividad de los estudiantes. Según los últimos resultados de la OCDE la autopercepción de la creatividad de los estudiantes baja cuando estos entran en la etapa de adolescencia (2021, 115). Una docente del programa explica su experiencia en una clase de ciencias naturales mientras los estudiantes realizaban un experimento, “Los niños no estaban acostumbrados a crear solos. En una ocasión hacían experimentos y antes de terminar la clase se les dio la instrucción de que hagan lo que querían con los materiales que tenían. No sabían cómo reaccionar, les costaba estar en un espacio creativo en el que tuvieran la decisión de hacer lo que sea con los materiales que tenían. Se tardaron un poco, pero después fueron descubriendo aspectos que pasaban con los materiales como el reflejo de la luz y los cambios de colores que generan. Esto lo descubrieron ellos solos en un espacio libre.” Es importante dar espacio a los y las estudiantes para que practiquen sus habilidades, planificar intencionalmente momentos en los que desarrollen una habilidad específica como la creatividad, la toma de decisiones o la autorregulación y ser explícitos en la habilidad que están desarrollando.

## **2.2 Diversidad de aprendizaje y metacognición**

En las entrevistas a las tutoras de los docentes, quienes dan acompañamiento a los docentes, se destacó dos prácticas más. Una relacionada a la diversidad del aprendizaje y otra con el proceso de metacognición. “El proceso de aprender es diversificado. Al ofrecer otras maneras de cómo quieres aprender te invita también a generar preguntas.” Los docentes deben planificar sus clases con una variedad de actividades que permita a los estudiantes desarrollar diversas habilidades. Hay modelos en los que el aprendizaje se da a través de actividades en las que los estudiantes tienen que investigar, realizar experimentos o entrevistas. Al tener una diversidad de aprendizajes se está utilizando una práctica llamada “aprendizaje orientado a proyectos o a preguntas que busca que los estudiantes aprendan enfrentándose a desafíos y problemas del mundo real en un ambiente de trabajo en equipo que promueve el liderazgo y la colaboración” (Cabro 2019, 113). Al plantear un aprendizaje orientado a proyectos, el

aprendizaje se vuelve centrado en los estudiantes y los lleva a desarrollar varias competencias como plantear y evaluar soluciones, trabajar en equipo mientras aprenden conceptos de la materia.

Por otro lado, en cuanto a la metacognición, esta es importante para que los y las estudiantes evalúen la manera en que están aprendiendo. La metacognición en una clase se ve de la siguiente manera. “En una clase, los estudiantes construyen con el docente el qué, el cómo y para qué del objetivo de la clase. Esto les permite saber cómo se aprenderá la habilidad y el concepto. La clase se estructura para que los estudiantes también sepan reflexionar sobre su proceso metacognitivo” Considerar el proceso metacognitivo, permite a los estudiantes identificar la competencia que desarrollan, las herramientas que usaron para lograr su objetivo, el proceso y de esta manera generan autonomía para implementarlo por sí solos, la siguiente vez que necesiten implementarlo.

### **2.3 Estructura de la clase**

Además de las entrevistas se realizaron dos observaciones áulicas en las que se pudo profundizar en la importancia de la estructura de la clase para el desarrollo de HSE. En este aspecto, se reconoce la siguiente estructura: un inicio en el que se plantea un objetivo y las reglas de la clase, un espacio de introducción al contenido nuevo y tres espacios de práctica (uno en que modela el docente, segundo en que practican juntos, y tercero en el que el estudiante lo realiza solo).

En la introducción, los docentes explican rutinas que permite a los estudiantes estar más presentes. “Tienen un ritual de inicio de día, oración y ejercicio de respiración y luego mueven su cuerpo. Después, ellos solos hacían ejercicios de respiración. Les enseñaban a sus hermanos menores.” Esta docente explicaba como tener una rutina de respiración al inicio de la clase, permitía que los estudiantes estén más concentrados. Otro docente al iniciar la clase menciona los acuerdos, dentro de estos acuerdos tienen uno que es respetar la diversidad del grupo. Al mencionarlo, el docente remarca la importancia de respetar los pensamientos de otros. En este caso, el docente está desarrollando HSE desde las normas de clase enfocándose en las habilidades para relacionarse con otros y ser empáticos en las ideas de los compañeros. El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) realizó un estudio de prácticas de los docentes en Latinoamérica a través de observaciones de clase a diferentes docentes en la región. En



este estudio identificó tres maneras en las que los docentes usan el tiempo de la clase: instrucción, gestión de la clase y otras actividades consideradas ajenas al proceso de enseñanza-aprendizaje (Bruns y Luque 2015, 101). El método de observación de clase que utilizaron fue el método Stallings que analiza los materiales y el tiempo que ocupa el docente para cada una de sus actividades. Este método tiene el parámetro de que para que una clase sea efectiva, el docente debe dedicar el 85% del tiempo a la etapa de instrucción. Los resultados fueron que en Latinoamérica los docentes dedican al periodo de instrucción el 50%-60% del tiempo total de clase (Bruns y Luque 2015, 107). La mayor cantidad de tiempo lo pierden en la gestión del aula que incluye temas como ordenar la clase, tomar lista, revisar tareas. En este sentido es importante que la formación docente incluya temas de gestión de aula como dar instrucciones de manera efectiva y disminuir el tiempo transitorio entre actividades.

Las evaluaciones de las clases y el análisis de las actividades permiten que los docentes sean críticos sobre el tiempo que invierten en la clase y reconozcan áreas de mejora. Las habilidades de evaluación y aprendizaje constante de los docentes, deben estar acompañados de sus disposiciones. Es decir, tener la predisposición de identificar que pueden mejorar y luego plantear cómo lo van a mejorar.

Las creencias y aptitudes de los docentes son importantes porque se encuentran constantemente realizando decisiones en sus aulas de clase “las creencias, aptitudes y prioridades les dan un marco a las decisiones” (Rimm-Kaufman and Sawyer 2004, 322). Es decir, la manera en que un docente actúa en clase, depende de las disposiciones que maneje. Si es una persona que confía en su manejo de clase, actuará con precisión cuando ocurra algún conflicto, ocurre lo contrario si es que el docente no siente que es efectivo y no tiene un buen manejo de sus prácticas. Es decir, si no está seguro de su manejo de clase, no implementará acciones con determinación. “La relación entre la efectividad del docente y el desempeño del estudiante es bidireccional, los docentes se sienten más eficaces cuando los estudiantes se desempeñan bien, y los estudiantes se desempeñan bien cuando los docentes son más eficaces” (Rimm-Kaufman and Sawyer 2004, 322). Para que un docente sea eficaz tiene que desarrollar su habilidad de generar espacios significativos, es decir, ejecutar clases con una planificación que determine con claridad las habilidades a desarrollar de los estudiantes y las actividades para desarrollarlas.

Los docentes generan espacios significativos cuando dominan las prácticas de enseñanza aprendizaje. Esto incluye el manejo de tiempos, el manejo de aula, implementar metodologías

innovadoras y que se conecten con los intereses de los estudiantes. Durante la entrevista a los tutores, estos mencionan que “la mayoría de errores en clase se dan por no manejar bien el tiempo, tanto en la clase como en su vida, se asocia mucho con la autorregulación.” Es importante que los docentes manejen tanto sus emociones como sus habilidades de organización y toma de decisiones para que logren mejorar estas prácticas que conlleva el desempeño eficiente de los estudiantes.

Es probable, que los docentes se sientan abrumados con la cantidad y el ritmo de trabajo, si los docentes no aprenden a manejar estos aspectos, se alejan de la habilidad de concentrarse en sus objetivos a largo plazo con los estudiantes y la habilidad de reflexionar sobre el trabajo que están realizando (Rimm-Kaufman and Sawyer 2004, 323). En este sentido, los tutores mencionaron que “Los docentes necesitan desarrollar la confianza en sí mismos, viene de un contexto complejo. Muchos profes decían yo no sabía la importancia de mi rol, no sabía que podía tener tanto impacto.” La confianza que tiene un docente en sí mismo y la autorregulación que aplica ante la incertidumbre de sus actividades o el estrés es relevante para que mantenga siempre una disposición abierta a la evaluación y a reflexionar sobre sus prácticas preguntándose si estas son eficientes para los resultados de sus estudiantes.

Además de la formación, los docentes que participan del programa reciben acompañamiento constante por parte de sus tutores. Los tutores mencionaron que en los espacios 1 a 1 de retroalimentación a los docentes sobre la observación de clases, es importante la retroalimentación que los docentes se dan a ellos mismos. Uno de los aspectos a mejorar en las clases es la participación activa de los estudiantes. En el estudio realizado por el BID “durante más de la mitad del tiempo de clase, hay siempre estudiantes que no se involucran. Entre una quinta y una cuarta parte del tiempo total de clase, un grupo numeroso de alumnos claramente no participa en la actividad que lleva adelante el docente”. (Bruns y Luque 2015, 211). Esto es algo que los docentes enfrentan diariamente y puede disminuirse con la planificación intencionada y organizada de prácticas colectivas e individuales que sean retadoras para los estudiantes.

Una tutora menciona que “Las acciones para el desarrollo de habilidades socioemocionales tienen que ser mejor direccionadas, desde identificar espacios de protagonismo hasta las prácticas de los estudiantes”. En este sentido, si bien los docentes realizan actividades para el desarrollo de HSE de los estudiantes, deben continuar mejorando sus prácticas en el manejo eficiente del tiempo, el protagonismo de estudiantes y en general llevar estas prácticas a un nivel más riguroso que permita el desarrollo tangible de estas habilidades.

### **Capítulo 3: Mejoras al programa**

El análisis de estas prácticas tiene el objetivo final de plantear mejoras para el programa de liderazgo de Enseña Ecuador. En este capítulo se analizarán las voces de las personas entrevistadas sobre los aspectos que consideran que el programa debe mejorar. Por otro lado, se analizarán metodologías para el desarrollo de habilidades socioemocionales y finalmente se plantearán sugerencias para la formación de los docentes en este aspecto.

#### **3.1 Aspectos de mejora**

Durante las entrevistas también se preguntó a los docentes y tutores que mejorarían del programa para que sus prácticas de desarrollo de HSE sean más efectivas. Sus respuestas se agruparon en las siguientes áreas: 1. La profundidad de análisis de las temáticas, 2.

Interacción con otros docentes, 3. Involucrar a otros actores. Estas áreas deben ser profundizadas por la organización e implementar acciones que mejoren el marco programático según estas sugerencias.

En referente a la profundidad de las temáticas, los tutores manifestaron que “hay temas que deben profundizar más para que los docentes comprendan a profundidad cómo utilizarlos en las clases, por ejemplo, los mapas de pensamiento y los ejercicios de metacognición”.

Metodologías como el aprendizaje basado en el pensamiento que incluye diversas prácticas para desarrollar el pensamiento crítico y otras habilidades en los estudiantes, son abordadas durante una semana en los espacios de formación de los docentes. Sin embargo, al ser sesiones teóricas, los docentes enfrentan dificultades al implementarlo en sus clases. Esta metodología es una de las principales en materia de desarrollo de HSE por lo que se sugiere que se abarque durante los dos años del programa implementando diferentes métodos de puesta en práctica.

Algunos métodos de práctica que los docentes sugirieron es realizar comunidades de aprendizaje activos. Actualmente, el programa de EE tiene 109 docentes que provienen de diferentes contextos y que implementan diversas prácticas con sus estudiantes. Esta diversidad tiene potencial para crear grupos de aprendizaje para que los docentes aprendan entre ellos. Una tutora manifestó que “deben realizarse círculos de aprendizaje entre los docentes para que puedan ver como las acciones funcionan en sus distintos contextos”. Por otro lado, los docentes también vieron la oportunidad de visitar las clases de sus otros

compañeros para entender de qué manera ellos están aplicando las metodologías de formación. “Añadiría realizar visitas de intercambio en el primer año y profundizar los temas de TBL”, mencionó un docente. Este intercambio de prácticas también desarrolla las HSE de los docentes en cuanto al trabajo colaborativo y la empatía que desarrollan entre ellos.

Los docentes además de compartir sus actividades pueden compartir sus experiencias. Durante las entrevistas, una docente mencionaba que “algo muy enriquecedor es compartir experiencias, en el instituto de verano había muchos espacios en los que compartir e inspirarse de otros”. El instituto de verano es la capacitación inicial que reciben los docentes y es la etapa en la que los docentes tienen más interacción. En este sentido, las comunidades de práctica se pueden dar no solamente desde un ámbito técnico, sino también para crear una red de apoyo entre los docentes que les permita resolver conflictos en colectivo y desarrollen su liderazgo consciente y colectivo.

Otra docente mencionaba que “para la parte técnica y teórica, se podría dar pequeños clubs de lectura. Tener acceso a otros autores, y en colectivo traducir cómo podemos aplicar la teoría dentro de lo que están viviendo a diario.” La investigación de las HSE ha avanzado mucho en los últimos años. No obstante, los resultados y la investigación de lo que debe suceder en el aula para cambiar el escenario de las habilidades socioemocionales en la región no llegan a los docentes. Es importante convertir estos resultados en acciones concretas que los docentes puedan llevar a cabo a través de la divulgación científica. El programa Coschool, en Colombia ha sido implementado con bases a las investigaciones de HSE. A través de capacitaciones y actividades colaborativas con las instituciones educativas entrenan a los docentes en el desarrollo de HSE de los estudiantes. Otra de las estrategias que han implementado es realizar planificaciones de actividades concretas para el desarrollo de HSE para que los docentes puedan ejecutar y añadir a sus clases.

Es importante que EE maneje una pedagogía práctica con los docentes. Otra sugerencia fue “Tener una bitácora de vida de los docentes con ciertos hitos que han ido marcando en su experiencia. Esta parte de obligarnos a ir sistematizando los conocimientos y experiencias que se hacen a nivel académico. Hay que transformar los aprendizajes de manera más vivencial, similar a como aprenden los niños. Ver la teoría aplicado a la clase”

Es relevante en este sentido asegurar que los docentes tienen diferentes espacios de práctica en los que pueden interiorizar estos aprendizajes y sentirse seguros de implementar estas metodologías en su aula de clase. En conclusión, es importante que los docentes tengan claro

por un lado las diversas prácticas que pueden implementar para desarrollar HSE en sus estudiantes y, por otro lado, que puedan practicar y recibir constante retroalimentación para lograr los resultados que esperan.

Otra sugerencia se basó en la importancia de involucrar a otros actores para aumentar el alcance y el apoyo en el desarrollo de HSE en los estudiantes. Una tutora manifestó que “es importante involucrar a los miembros de la comunidad educativa, realizar actividades con la comunidad marca la diferencia en el desarrollo de habilidades socioemocionales”. Dentro de la teoría de HSE y equidad, una de las sugerencias prioritarias es “ser inclusivo e intencional al planificar un programa de HSE a través de la participación de estudiantes, familiares y el personal” (Jones et. al 2021, 48). La importancia de incluirlos es que se pueden desarrollar programas que reflejen los “valores, creencias, identidades, intereses y necesidades que sean importantes para ellos con el fin de incrementar el impacto en los estudiantes” (Jones et. al 2021, 48). Al incorporar las ideas y prioridades de los estudiantes, padres de familia, docentes y otros líderes comunitarios sobre las competencias que esperan que desarrollen los y las estudiantes es más probable que estos sean parte de actividades que se realicen en colectivo con este fin.

**Tabla 3.1 Mejoras del programa**

<b>Aspectos</b>	<b>Descripción</b>
Profundizar en temáticas	- Transformar la teoría de las habilidades socioemocionales en práctica.
Aprendizaje colectivo	- Realizar grupos de conexión donde se intercambien prácticas de desarrollo de HSE en diversos contextos.
Involucrar a actores	- Profundizar el desarrollo de HSE involucrando a otros actores como padres de familia, directivos y otros docentes.

Fuente: Elaboración propia, 2021

### **3.2 Metodologías para el desarrollo de HSE**

Existen diversas metodologías de aprendizaje que apuntan explícitamente al desarrollo de HSE sin dejar de lado el desarrollo de las habilidades cognitivas. Jagers et al. (2019),

plantean tres tipos de aproximaciones para el aprendizaje socioemocional. El primero es el personal, en el que cada estudiante es responsable del desarrollo de sus habilidades. El segundo es participativo, en el que se incluye la construcción de un aula colectiva, la educación multicultural. Finalmente está la aproximación transformativa que incluye prácticas como educación cultural relevante, el aprendizaje basado en proyectos, y la investigación participativa con los estudiantes. Estas aproximaciones también pueden asociarse con la escalera de participación estudiantil antes mencionada, ya que a medida que avanza la aproximación se hace más evidente la participación de los y las estudiantes.

En cuanto a las metodologías que se pueden utilizar para tener una participación activa que promueva el desarrollo de HSE se analizarán tres. Una, partiendo de la importancia de crear ambientes seguros de aprendizaje ya que sin estos no es posible el desarrollo de estas habilidades, luego se hablará del aprendizaje basado en proyectos y finalmente la metodología de Flipped Classroom. Antes de iniciar con el análisis de estas metodologías es relevante mencionar que los programas enfocados al desarrollo de HSE deben aplicar enfoques que impulsen a que las intervenciones sean efectivas. Uno de los enfoques que los programas como el de EE pueden implementar es el enfoque SAFE (por sus siglas en inglés: sequenced, active, focused y explicit). “que incorpora cuatro elementos: (i) actividades secuenciadas que conducen de manera coordinada y conectada al desarrollo de habilidades, (ii) formas activas de aprendizaje que permiten a los niños practicar y dominar nuevas habilidades, (iii) tiempo enfocado en el desarrollo de una o más habilidades sociales, y (iv) son explícitos sobre las habilidades específicas a desarrollar” (Ortiz et al. 2020, 10)

En este sentido, estas metodologías no deben ser solamente implementadas una vez, sino que deben ser iteradas de diversas maneras enfocándose siempre en el objetivo de desarrollar competencias socioemocionales en los estudiantes dándoles espacios para practicarlas en distintos momentos. Por otro lado, un programa que busca el desarrollo de HSE debe ser explícito en su objetivo tanto en la formación de los docentes como en las actividades que los docentes realizan para lograr los resultados.

Los ambientes de aprendizaje que son seguros y en los que se fomentan las relaciones positivas tanto entre estudiantes como docente-estudiantes son más propensos a promover el desarrollo de competencias (Jones et al 2021, 22). Al tener un ambiente seguro, los estudiantes tienen la confianza de expresarse y a la vez se generan relaciones de respeto y solidaridad entre los compañeros lo cual también aporta a que la ejecución de la clase sea

eficiente. Los docentes deben entender los pilares de un aula segura y manejar las metodologías necesarias para crearla.

El aprendizaje basado en proyectos “es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática” (Cobo y Valdivia 2017, 5). A través de esta práctica los estudiantes pueden investigar sobre un problema en particular, lo cual desarrolla su capacidad de pensamiento crítico y de conciencia social. Una vez analizado este problema se encarga de trabajar colaborativamente con otros compañeros para plantear un plan de acción que apunte a resolver la problemática a través de esta planificación los estudiantes deben escucharse entre ellos, evaluar posibilidades y tomar decisiones para finalmente plantear una solución creativa e innovadora. Esta metodología puede estar directamente relacionada con la temática de la materia por ejemplo en ciencias naturales pueden plantearse problemas de biodiversidad y en la solución aplicar conceptos aprendidos en clase.

Por último, está la metodología flipped classroom o escuela invertida “en el que se invierten las actividades del aprendizaje tradicional de la escuela a casa. Así, la tarea en casa se convierte en un catálogo de videos y conferencias que los alumnos tienen que revisar, mientras que en el aula se realizan ejercicios y se presentan ejemplos para reforzar lo aprendido”. (Cabrol 2019, 116). En este sentido el tiempo de la clase se destina exclusivamente a actividades como el diálogo, el trabajo en equipo, el planteamiento de preguntas que incentivan habilidades como la curiosidad, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo.

**Tabla 3.2 Metodologías para el desarrollo de HSE**

<b>Metodología</b>	<b>Descripción</b>
Metodología SAFE	- Los estudiantes realizan actividades secuenciales y con espacio a la práctica y una explicación explícita sobre las habilidades que se desarrollan en clase
Aprendizaje basado en proyectos (ABP)	- Los estudiantes plantean una problemática, investigan y crean soluciones de manera colectiva para resolverla.
Flipped Classroom	- Los estudiantes investigan y se familiarizan con conceptos de manera individual y en clase dedican el tiempo al trabajo colectivo y

	la práctica.
--	--------------

Fuente: Elaboración propia, 2021

Estas metodologías se alejan de la concepción tradicional de un aula de clases, en la que el docente transmite el conocimiento y el protagonismo cae en un mayor porcentaje en la persona que imparte la clase. La innovación de estas metodologías es que el docente se convierte en un guía del aprendizaje, pero son los estudiantes los que toman decisiones en la manera en la que aprenden lo cual aumenta su motivación y el protagonismo que tienen en su propio aprendizaje. Existen una infinidad de prácticas que pueden hacer los docentes para el desarrollo de HSE como espacios de diálogo, lluvia de ideas, gamificación que se pueden incorporar al aula de clase para que las actividades que realicen los estudiantes sean significativas y verdaderamente apunten al desarrollo de sus competencias y no solo a la memorización del contenido.

La formación de los docentes es esencial para que estos sean profesores efectivos que planifiquen y ejecuten clases significativas para los y las estudiantes. Para que los docentes desarrollen las habilidades socioemocionales en sus estudiantes, es necesario que primeramente identifiquen sus HSE y también las desarrollen. El programa de EE centra muchas de sus actividades en este punto. Sin embargo, esto no es suficiente ya que los docentes también necesitan entrenamiento en las prácticas que deben realizar para desarrollar estas competencias en sus estudiantes.

Las encuestas TALIS (Teaching and Learning International Survey) implementadas por la OCDE a los docentes de secundaria tienen el objetivo de analizar las prácticas que realizan en sus aulas de clase. En el 2018, el 65% de los docentes manifestó haber recibido formación para la enseñanza de competencias transversales; sin embargo, solamente el 49% manifestó sentirse preparado para la enseñanza de estas competencias (Ortiz et al. 2020, 36). En este sentido, EE también debe asegurarse no solamente de dar formación a los docentes en el desarrollo de competencias de HSE en estudiantes, sino también asegurar de que estén preparados para ejecutar metodologías y prácticas que apoyen a este desarrollo.

Otros de los resultados importantes de esta encuesta fue el porcentaje de prácticas que los docentes aplican en sus aulas de clase para el aprendizaje socioemocional. Se preguntó a los docentes sobre cuatro prácticas, de las cuales la más alta fue el asignar tareas que requieren



que los estudiantes apliquen el pensamiento crítico, el 58% de los docentes encuestados manifestó realizar esta actividad. Por otro lado, el 50% de los docentes manifestó realizar actividades en que los estudiantes trabajen en grupos pequeños para encontrar una solución de forma conjunta. Por último, las dos actividades menos puntuadas fueron pedirles a los alumnos que elijan sus propios procedimientos para resolver tareas, realizada por el 45% de los docentes y finalmente solo el 34% de los docentes ha presentado a los estudiantes tareas para las cuales no existe una solución obvia. (Ortiz et al. 2020, 39). Estas respuestas demuestran que aún hay trabajo por hacer en cuanto al nivel de rigurosidad aplicado en el aula de clases y la percepción de los docentes en cuanto a la mentalidad de crecimiento y habilidades de sus estudiantes.

## **Conclusiones y recomendaciones**

El objetivo de esta investigación fue analizar las prácticas de los docentes del programa de liderazgo de Enseña Ecuador para el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes. Este análisis se realizó a través de la comparación de los diferentes marcos de competencias socioemocionales de organismos internacionales, la revisión del marco programático de EE y finalmente identificando las prácticas de los docentes para desarrollar HSE en sus estudiantes. Este análisis preliminar permitió enmarcar la revisión de documentos, la identificación de prácticas de los docentes a través del trabajo de campo y finalmente las sugerencias para mejorar el programa de formación de EE.

El análisis de los marcos de competencias socioemocionales permitió identificar patrones de relevancia como el trabajo colectivo y la autorregulación. Estos marcos son importantes para cualquier entidad que decida construir su propio marco de competencias que guíe el trabajo en el desarrollo de HSE. Por otro lado, se analizaron los principales documentos de EE, los cuales incluyeron la teoría del problema, teoría de cambio, teoría del liderazgo y temáticas principales del marco programático. Al analizar estos documentos se determinó que las habilidades socioemocionales están presentes en todos estos documentos. Sin embargo, explícitamente solamente se mencionan en la teoría de cambio. En este sentido, es relevante que sea explícito el objetivo del desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes con las competencias a desarrollarse en los docentes, la metodología de aprendizaje basado en el pensamiento y el protagonismo de los estudiantes. Por último, es importante que EE incorpore la conexión entre HSE y educación de equidad a las bases teóricas de su programa de formación, de esta manera se enfatiza el objetivo final del desarrollo de las HSE que es lograr una educación de equidad para los y las estudiantes.

En cuanto a las prácticas de los docentes del programa. A través de la recolección de información por medio de entrevistas y observaciones de clase se determinó que los docentes realizan diversas prácticas para desarrollar las HSE de sus estudiantes. Estas prácticas parten desde trabajar en sus propias HSE hasta generar espacios de diálogo y rutinas que permitan a los estudiantes desarrollar su autoconocimiento. No obstante, en las prácticas de los estudiantes, los docentes aún necesitan desarrollar el pensamiento crítico y la evaluación de los estudiantes, así como asegurar la participación de la mayoría de los estudiantes y su desarrollo. Las prácticas de los docentes del programa han permitido comprender la

importancia de las habilidades socioemocionales en la educación, y lo precisa que debe ser la formación de los docentes para que estos apliquen procesos de aprendizaje eficientes que consideren todas las complejidades del contexto de sus estudiantes.

Finalmente, se identificaron tres metodologías que EE puede reforzar con sus docentes para mejorar el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes. Estas metodologías permitieron también analizar áreas de mejora que tiene el programa. Entre estas áreas de mejora, está principalmente asegurar que los docentes no solamente reciben formación en la enseñanza de HSE, sino que existe un proceso de práctica e internalización en el que los docentes puedan sentirse cómodos y eficientes al momento de implementar esta enseñanza. En este sentido, EE puede diversificar los espacios de aprendizaje de los docentes e implementar otras acciones como el aprendizaje colectivo entre docentes para compartir experiencias y lecciones sobre las prácticas en las aulas de clase desde el contexto de cada uno. Este análisis permitió comprobar la hipótesis planteada de que el programa tiene áreas de mejora en el desarrollo de HSE en los estudiantes a través de la formación de los docentes.

La investigación de HSE en la región ha avanzado significativamente. Todos los países de la región han implementado competencias transversales en su currículo educativo para vincular las competencias académicas con competencias socioemocionales. Organismos internacionales dedicados a la investigación de las HSE como CASEL y OCDE han diseñado marcos referentes y mecanismos de medición en los cuales varios países de la región han participado. Esos avances han permitido que incluso algunos países generen sus propios procesos de medición de HSE aplicados anualmente para evaluar resultados. Estas mediciones son relevantes porque permiten a los sistemas educativos tomar decisiones informadas y ajustar los programas que realizan para el desarrollo de HSE.

Los resultados de estas evaluaciones deben ser utilizados para que los docentes puedan mejorar sus prácticas. Para lograr esto es importante convertir estas investigaciones en prácticas que mejoren la calidad educativa a nivel gubernamental y organizacional. El desarrollo de las HSE se logra con mayor impacto cuando se incluyen a diversos actores no solo docentes, sino también estudiantes y miembros de las comunidades de los estudiantes, por lo que es necesario que todo programa público o de organismos no gubernamentales incluya las necesidades y consideraciones de toda la comunidad educativa.

## Referencias

- Arévalo Gross, Josette. 2019. Educación en Ecuador. Resultados de PISA para el Desarrollo. Instituto Nacional de Educación Educativa.
- Bruns, Barbara, y Javier Luque. 2015. Great Teachers: How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean, Banco Mundial. Licencia: Creative Commons de Reconocimiento para Organizaciones Intergubernamentales doi:10.1596/978-1-4648-0151-8
- Cabrol, Marcelo. 2019. “Nuevas formas de enseñar y aprender.” En el futuro ya está aquí. Habilidades transversales en América Latina y el Caribe en el siglo XXI, editado por Mercedes Mateo Díaz y Graciana Rucci, 109-119. Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0001950>
- CASEL. 2020. Marco de SEL de CASEL: ¿Cuáles son las áreas de competencias principales y dónde se promueven?. <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Wheel-Spanish.pdf>
- Cobo, Gonzalo y Silvana Valdivia. 2017. *Aprendizaje basado en proyectos*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/07/5.-aprendizaje.pdf>
- Dweck, Carol S. 2007. *Mindset: The New Psychology of Success*. United States: Ballantine Books.
- Enseña Ecuador.2021. Marco Programático Enseña Ecuador
- Grupo Faro. 2020. Comunidades de aprendizaje. <https://grupofaro.org/areas-de-trabajo/comunidades-de-aprendizaje/>
- Harro, B. 2000. “El Ciclo de la Socialización”. En M. Adams, W. Blumendeld, R. Castañeda, H. Hackman, M. Peters, & x. Zuñiga (Eds.), *Lecturas para la diversidad y justicia social*. 16-21. Nueva York; Routledge.
- Jagers, Robert J., Deborah Rivas-Drake & Brittney Williams. 2019. “Transformative Social and Emotional Learning (SEL): Toward SEL in Service of Educational Equity and Excellence”. *Educational Psychologist*, 54 (3): 162-184. DOI: <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1623032>

Jones, S. M., Bouffard, S. M., y Weissbourd, R. 2013. Educators' Social and Emotional Skills Vital to Learning. *Phi Delta Kappan*, 94(8), 62-65.

<https://doi.org/10.1177/003172171309400815>

Jones, Stephanie M., Katharine E. Brush, Thelma Ramirez, Zoe Xinyi Mao, Michele Marenus, Samantha Wettje et al. 2021. "Achieving Equitable SEL". In *Navigating*