



**Entre Profes: Incidencia de una Intervención Psicopedagógica Basada en un Podcast y
Comunidad Virtual en las Competencias Socioemocionales de Docentes de Inglés**

Sandra Liliana Erira Quenguán

Lady Vanessa Muñoz Arias

María Mónica Olea Muñoz

Trabajo de grado de maestría presentado para optar al título de Magíster en Psicopedagogía

Asesor:

Sebastián Zander Londoño, Magíster (MSc) en Psicopedagogía

Universidad Pontificia Bolivariana

Escuela de Educación y Pedagogía

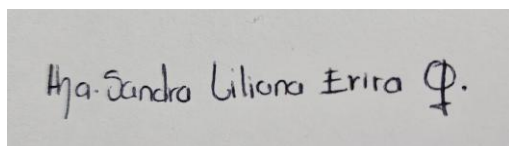
Maestría en Psicopedagogía

Medellín

2026

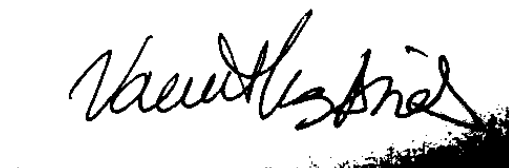
Declaración de originalidad: El contenido de este documento no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad.

Firmas:



Hja. Sandra Liliana Ereira ♀.

Sandra Liliana Ereira Quenguán



Lady Vanessa Muñoz Arias

Lady Vanessa Muñoz Arias



María Mónica Olea Muñoz

María Mónica Olea Muñoz

Dedicatoria

Sandra Liliana Erika Quenguán:

A mis padres y a mis hermanas,
por el apoyo incondicional y la motivación.

A la congregación,
por su apoyo económico y vocacional.

A mis dos compañeras de esta maestría,
por su comprensión, apoyo en el proceso de aprendizaje y trabajo en equipo.

Lady Vanessa Muñoz Arias:

A mi familia,
porque inspiran mis logros con su ánimo y motivación.

A mi amor,
por la paciencia que me tuvo y el acompañamiento que me brindó.

A Liliana y a Mónica,
les dedico este triunfo que hemos construido juntas.

María Mónica Olea Muñoz:

A mis padres y mi pareja, por su apoyo constante en cada etapa de este camino,
por su paciencia, su compañía y por darme aliento en los días de duda y cansancio.

Y a mis dos compañeras de batalla durante la maestría,
por compartir aprendizajes, motivaciones y momentos difíciles.
Gracias por enseñarme que las metas se alcanzan mejor en equipo.

Agradecimientos

Queremos agradecerle primeramente a nuestro asesor Sebastián Zander Londoño, por su acompañamiento incondicional durante el desarrollo de nuestra propuesta. Agradecemos por siempre creer que nuestro proyecto tenía la rigurosidad pertinente para convertirse en un producto de relevancia científica. Gracias por retornos, y mostrarnos que investigar no es un juego.

También queremos extender agradecimientos a nuestros jurados. Gracias por permitirnos poner nuestro producto ante el juicio de expertos, para de esa forma identificar aciertos y oportunidades de profundización en el ejercicio psicopedagógico de intervención e investigación paralela.

Agradecemos finalmente a las y los profesores de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín por presentarnos conceptos, cuestionamientos, visiones, ideas, y todo tipo de recursos que fueron claves para nuestra formación y profundización psicopedagógica, y, sin duda alguna, para el desarrollo de esta propuesta de intervención psicopedagógica e investigación.

Tabla de Contenido

Resumen.....	9
Abstract.....	10
Introducción	11
1 Planteamiento del problema.....	12
1.1 Definición del problema	12
1.1.1 Pregunta problematizadora	13
1.2 Contextualización institucional.....	14
1.3 Justificación	14
1.4 Antecedentes	15
1.4.1 La relación entre inteligencia emocional y clima de aula.....	16
1.4.2 Estrategias de formación docente en competencias socioemocionales	17
1.4.3 En rol de lo socioafectivo en la enseñanza de lenguas extranjeras.....	19
1.4.4 Antecedentes nacionales	21
1.4.5 Antecedente local.....	22
2 Marco referencial	23
2.1 Marco jurídico.....	23
2.2 Marco conceptual.....	25
2.2.1 Psicopedagogía	25
2.2.2 Formación docente.....	26
2.2.3 Educación emocional.....	27
2.2.4 Competencias socioemocionales	28
2.2.5 Habilidades socioafectivas.....	28
2.2.6 Estrategias socioafectivas	29
2.2.7 Aprendizaje sociocultural	30
3 Metodología y diseño de propuesta de intervención.....	32
3.1 Sección 1: Metodología de intervención e investigación	32
3.1.1 Metodología de formulación del proyecto de intervención psicopedagógica	32
3.1.2 Modelo de orientación psicopedagógica.....	40
3.1.3 Enfoque de investigación.....	41
3.1.4 Objetivo general de la investigación.....	41
3.1.5 Objetivos Específicos.....	42
3.1.6 Tipo y diseño de propuesta de intervención	42
3.1.7 Población y muestra.....	42

3.1.8 Consideraciones éticas	43
3.2 Sección 2: Diseño de la propuesta de intervención	43
3.2.1 Objetivo de diagnóstico	43
3.2.3 Instrumentos de diagnóstico	44
3.3 Fases de la propuesta de intervención.....	44
3.3.1 Fase 1: Diagnóstico.....	44
3.3.2 Fase 2: Diseño de la intervención	44
3.3.3 Fase 3: Implementación	45
3.3.4 Fase 4: Evaluación	47
3.3.5 Resultados de diagnóstico.....	47
3.3.6 Beneficiarios	49
4 Resultados esperados	51
4.1 Resultados esperados de la intervención.....	51
4.2 Resultados esperados de la investigación	51
5 Conclusiones y recomendaciones	54
5.1 Conclusiones.....	54
5.2 Recomendaciones	54
Referentes bibliográficos	56
Anexos	63

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Etapas y pasos de marco lógico aplicados a esta propuesta de intervención</i>	33
Tabla 2 <i>Matriz EAP del proyecto de intervención psicopedagógica "Entre Profes"</i>	36
Tabla 3 <i>Perfiles de los participantes</i>	43
Tabla 4 <i>Fases de la propuesta de intervención</i>	46
Tabla 5 <i>Beneficiarios de la propuesta de intervención "Entre Profes"</i>	49

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Diagrama de Venn Comparando los Conceptos de Competencias Socioemocionales y de Habilidades Socioafectivas</i>	30
Figura 2 <i>Árbol de problemas</i>	48
Figura 3 <i>Árbol de objetivos</i>	49
Figura 4 <i>Resultados de las percepciones y conocimientos sobre las competencias socioemocionales de los docentes participantes</i>	52
Figura 5 <i>Ejemplos de preguntas de encuesta de satisfacción final</i>	53

Resumen

En este estudio, se integró una propuesta de intervención psicopedagógica con una investigación-acción orientada al desarrollo de competencias socioemocionales en docentes de inglés de una universidad pública de Pereira, Colombia. El objetivo fue comprender la incidencia de una estrategia de intervención psicopedagógica por medio de un podcast y una comunidad virtual denominada “*Entre Profes*” para el fomento de las competencias socioemocionales de un grupo de profesores de inglés. Como metodología de intervención, se utilizó el marco lógico para el diseño de la propuesta de podcast y comunidad virtual, lo que se materializó en el desarrollo de una EAP, o Esquema Analítico del Proyecto. En términos de metodología de investigación, se utilizó un enfoque cualitativo con naturaleza descriptiva, y se empleó la investigación-acción para promover la mejora continua de las competencias socioemocionales de los docentes de inglés por medio de la intervención psicopedagógica. Los resultados o fines esperados de la propuesta de intervención e investigación se relacionaron con el incremento del impacto positivo de las competencias socioemocionales en el clima de aula de los profesores de inglés participantes, así como la mejora de su bienestar personal y social. Se concluye este tipo de propuestas de intervención mejoran el impacto de la enseñanza y las estrategias psicopedagógicas, y también aportan al bienestar personal de los profesores. Se sugiere involucrar más agentes en futuras propuestas y el uso de instrumentos permitan documentar el impacto de las dinámicas de contratación de los docentes con relación a sus estrategias socioemocionales.

Palabras clave: psicopedagogía, docentes de inglés, formación docente, competencias socioemocionales, intervención psicopedagógico, marco lógico.

Abstract

This study integrated a psychopedagogical intervention proposal with an action research approach aimed at fostering socio-emotional competences among English language teachers at a public university in Pereira, Colombia. The objective was to examine the impact of a psychopedagogical intervention strategy implemented through a podcast and a virtual community entitled *Entre Profes*, designed to promote socio-emotional competences within a group of English teachers. The intervention methodology employed the logical framework for the design of both the podcast and the virtual community, which was operationalized through the development of a Project Analytical Scheme (EAP in Spanish). From a research perspective, a qualitative approach with a descriptive orientation was adopted, and action research was utilized to encourage the continuous improvement of teachers' socio-emotional competencies through psychopedagogical intervention. The expected outcomes of the intervention and research proposal were associated with enhancing the positive influence of socio-emotional competences on classroom climate, as well as improving the personal and social well-being of participating English teachers. The findings suggest that such intervention proposals strengthen the impact of teaching and psychopedagogical strategies while contributing to teachers' personal well-being. Future initiatives are recommended to involve a broader range of stakeholders and to incorporate instruments that allow documenting the influence of contractual dynamics on teachers' socio-emotional strategies.

Keywords: Psychopedagogy, English teachers, teacher education, socio-emotional competences, psychopedagogical intervention, logical framework.

Introducción

En la psicopedagogía convergen aspectos de la psicología y de la pedagogía, al centrarse en comprender los procesos de enseñanza, aprendizaje, y evaluación, y su impacto en el desarrollo humano. Careaga (2005), como se citó en Cortés y Espinoza (2023), la define como una “disciplina que estudia la naturaleza y los procesos del aprendizaje humano, formal y no formal, contextualizados y sus alteraciones” (p. 259). Al ser este aprendizaje una actividad donde se involucran las emociones, y su influencia en los docentes y en el desarrollo de su ejercicio de enseñanza y evaluación del aprendizaje, es una temática relevante para la investigación. Esto se debe a que se pueden identificar factores que impactan la calidad de la práctica pedagógica y el bienestar de los profesores.

Dado lo anterior, es fundamental abordar las diversas dinámicas que se manifiestan en la enseñanza y que pueden tener influencia en la docencia y bienestar de los profesores. Algunos ejemplos de estas dinámicas son las relaciones constructivas entre estudiantes, docentes y administrativos; el desarrollo de competencias genéricas, pedagógicas, y disciplinares; y el fortalecimiento de competencias socioemocionales en los docentes (Cuesta et al., 2021). En esta línea, esta propuesta de intervención se enmarca en el enfoque de pedagogía y desarrollo humano, que según Villareal y Zayas (2021), busca contribuir al desarrollo personal y profesional de los docentes, fortaleciendo sus capacidades a nivel personal y colectivo en las distintas áreas de sus vidas.

1 Planteamiento del problema

1.1 Definición del problema

Los docentes pueden enfrentar múltiples desafíos a nivel socioemocional que afectan su práctica, y, por ende, el bienestar de sus estudiantes. Reyes et al. (2022) afirman que la labor docente se ve afectada por diversos factores que dificultan su quehacer como condiciones estresantes que, si persisten y no se abordan adecuadamente, se intensifica el agotamiento profesional y disminuye la calidad de las dinámicas laborales dentro del entorno educativo. Lo anterior se da ya que uno de los problemas más críticos es la falta de competencias socioemocionales entre los docentes, lo cual tiene impacto en el aula, especialmente en el ambiente de aprendizaje y en la calidad de los procesos de enseñanza.

La ausencia de las competencias socioemocionales también puede afectar la salud mental y física de los docentes, lo que se convierte en un problema creciente en el contexto educativo. Las competencias socioemocionales, que incluyen la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y las habilidades interpersonales, son esenciales para crear un entorno educativo positivo y efectivo (Sanmartín y Tapia, 2023) cuando se trata de la estabilidad física y mental de los profesores. Por esta razón, una estrategia efectiva para prevenir el desgaste emocional es el desarrollo de las competencias socioemocionales que permitan la identificación y la gestión de las emociones. Torres (2018) encontró que los docentes con un buen desarrollo de sus competencias socioemocionales presentan menores niveles de agotamiento emocional, y una mejor relación con su labor pedagógica.

De forma particular, en los entornos de aprendizaje, especialmente en los de una segunda lengua, se originan emociones como la ansiedad y el estrés, las cuales pueden influir en los actores que hacen parte del contexto educativo (Valencia y Rodríguez, 2024). Por consiguiente, estas emociones pueden provocar un clima de aula desfavorable, donde los estudiantes se sienten menos motivados y comprometidos con su aprendizaje. Para ello, Méndez (2021) afirma que es importante que los docentes cuenten con las herramientas necesarias para gestionar relaciones interpersonales a través de un diálogo asertivo y como consecuencia generar espacios de aula que permitan procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos. Por consiguiente, se hace relevante el trabajar en las competencias socioemocionales

de los docentes de inglés, ya que, como se dijo, es una disciplina donde usualmente se involucran emociones fuertes como la ansiedad y el estrés.

En esta línea, es crucial intervenir y formar a los docentes de lenguas en competencias socioemocionales para contribuir a su bienestar y su práctica docente. Franco y Valencia (2024) señalan que factores como la resiliencia, la creatividad y la capacidad de gestión de interacciones pedagógicas son elementos críticos que pueden ser fortalecidos mediante el desarrollo de competencias socioemocionales. Asimismo, los autores subrayan que las instituciones educativas deben integrar políticas de formación docente que prioricen no solo aspectos técnicos, sino también el manejo de relaciones de poder y el fortalecimiento de redes académicas, dimensiones que dependen de competencias socioemocionales para construir entornos educativos dinámicos y equitativos. Por lo tanto, se puede notar que una estrategia de formación de competencias socioemocionales en docentes de lenguas no solo contribuye a su bienestar y a la efectividad de su pedagogía, sino también a la construcción de entornos educativos caracterizados por el dinamismo y la equidad.

Además de estos aspectos técnicos y socioemocionales, también es fundamental considerar la importancia de los aspectos intrínsecos y vocacionales. De esta manera, Franco y Valencia (2024) sugieren que la vocación por la enseñanza, entendida como un deseo intrínseco de compartir conocimiento y transformar la realidad a través de la enseñanza, sigue siendo un factor principal para la elección de la profesión docente. No obstante, los autores enfatizan que esta motivación inicial se entrelaza con factores como la autonomía personal, la posibilidad de generar investigación y el reconocimiento social. Por lo tanto, para que exista un óptimo desarrollo vocacional, es fundamental comprender qué motiva a un docente a ejercer su profesión considerando sus aspiraciones individuales y condiciones contextuales.

1.1.1 Pregunta problematizadora

Después de analizar la importancia del fomento de las competencias socioemocionales, particularmente en docentes de inglés como lengua extranjera, surge la siguiente pregunta problematizadora que guía el presente ejercicio de intervención: ¿Cuál es la incidencia de un podcast y una comunidad virtual para la formación en competencias socioemocionales en las prácticas pedagógico-didácticas de los docentes de inglés de un instituto de lenguas extranjeras de una universidad pública en Pereira, Colombia?

1.2 Contextualización institucional

Esta propuesta de intervención se lleva a cabo en un instituto de lenguas extranjeras de una universidad pública en la ciudad de Pereira, Colombia. El instituto está a cargo de la formación en lenguas de todo el personal de la universidad, incluyendo los estudiantes, profesores, pero también el personal administrativo. A pesar de que la oferta es en diferentes lenguas como el francés, alemán, portugués e italiano, la oferta principal se centra en el inglés como lengua extranjera, según lo estipulado en el Acuerdo 13 del 2015 (Consejo Superior).

Para el fomento de la formación en inglés como lengua estratégica en la universidad, el instituto cuenta con 35 profesores. Más del 90% de ellos cuenta con formación en licenciatura en lenguas, y alrededor del 30% cuenta con maestría en áreas pedagógicas, relacionadas con la enseñanza del inglés, o en áreas tecnológicas aplicadas a la educación. Estos profesores son contratados semestralmente bajo órdenes de prestación de servicios, lo que implica una relación laboral donde prima su autonomía, y se deben cumplir objetos contractuales con un enfoque en la enseñanza y evaluación, sin involucrar otras actividades típicas de la docencia como lo son la asesoría académica.

Dada la naturaleza de la contratación de estos docentes, se hace pertinente promover una apuesta que atienda las necesidades de pertenencia a una comunidad profesional. Martínez et al. (2025) manifiestan que las OPS (Órdenes de Prestación de Servicios) pueden promover la precariedad laboral y la falta de un vínculo profesional entre trabajadores y sus pares, así como entre trabajadores y la empresa. En consecuencia, en esta propuesta de intervención e investigación se propone la creación de una comunidad virtual de docentes que permita abordar la necesidad de pertenencia a comunidades profesionales de los docentes de inglés que son contratados por medio de una OPS.

1.3 Justificación

Lograr que los profesores de inglés comprendan la importancia de las competencias socioemocionales y su impacto en el desarrollo de su ejercicio profesional es crucial desde una perspectiva psicopedagógica. Lo anterior permite darle atención a una problemática que recientemente ha ganado interés, y es la relacionada con el bienestar docente y su impacto en las prácticas pedagógico-didácticas. Este enfoque busca mejorar el bienestar general en el entorno educativo, ya que, al abordar las competencias socioemocionales de los docentes, se fomenta puede fomentar un cambio de paradigma que los reconoce no solo como transmisores

de conocimiento, sino también como individuos que requieren desarrollar sus competencias socioemocionales para construir vínculos, afrontar desafíos, tomar decisiones, y fortalecer su desarrollo integral y desempeño profesional (Cuesta et al, 2021).

La educación emocional, en el marco de este proyecto, se alinea con acciones de prevención y mitigación del agotamiento profesional. Ramos et al. (2023) refieren que implementar estrategias de educación emocional puede reducir el ausentismo, las rotaciones laborales y los conflictos interpersonales dentro de las instituciones educativas. No obstante, sin herramientas de gestión de emociones, los docentes pueden ver afectada su capacidad para guiar y motivar a los estudiantes. Por lo tanto, la educación emocional no solo beneficia directamente a los docentes, sino que también tiene un impacto positivo indirecto en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Así como se da un impacto positivo en la práctica de aula por medio de la educación emocional en docentes, esta puede contribuir a una formación integral y a una mayor satisfacción con la práctica profesional. Para Bisquerra (2005), la educación emocional es una herramienta que permite que los profesores tengan las capacidades para enfrentar no solo los sucesos positivos y logros de su práctica educativa, sino también los negativos que representan momentos de frustración y afectan su tranquilidad y compromiso. El autor, por lo tanto, manifiesta que, si se hace énfasis en la educación emocional de los profesores de forma permanente, se contribuye a un bienestar personal y social de cada individuo.

De manera específica, en la entrevista de diagnóstico de esta propuesta se identificó que la educación emocional, desde el punto de vista de los profesores de inglés que participaron, tiene incidencia únicamente en su práctica de aula. No obstante, como ya se dijo citando a Bisquerra (2005), la educación emocional debe promoverse en los docentes para que mejore su calidad de vida, no solo el aprendizaje de sus estudiantes en el contexto de aula. Por lo tanto, esta propuesta de intervención está orientada a promover el valor personal de la educación emocional no solo como algo importante para sus prácticas con sus estudiantes, sino también para sus propias vidas.

1.4 Antecedentes

Este proyecto de intervención se construye a partir de la revisión de una serie de antecedentes relacionados con el desarrollo de las competencias socioemocionales en el ámbito

educativo. Estos antecedentes se han sistematizado en una matriz que incluye información sobre los autores, país, año de publicación, tipo de publicación, palabras clave, objetivos, metodologías, resultados y conclusiones (Anexo 1). A continuación, se identifican patrones, tendencias y brechas de investigación para derivar comprensiones relevantes para el proyecto en desarrollo, en torno al énfasis en las competencias socioemocionales de docentes de inglés.

1.4.1 La relación entre inteligencia emocional y clima de aula

Investigaciones como la de Mazurek y Canese (2024), han explorado la influencia de la inteligencia emocional en los docentes de educación superior. Los autores, con un diseño metodológico mixto descriptivo-comparativo, encontraron que los docentes que gestionan sus emociones crean ambientes de aprendizaje positivos y productivos. Además, los diversos modelos y métodos de medición de la inteligencia emocional destacan su importancia en la práctica docente y la gestión educativa. Una conclusión clave de este análisis es que la capacidad de los docentes para gestionar sus emociones y responder empáticamente a las necesidades emocionales de estudiantes y colegas es esencial tanto para su bienestar personal como para la calidad y eficacia del proceso educativo.

En línea con el estudio anterior, Ruiz (2022) sugiere que para facilitar la promoción de la educación emocional en las instituciones es esencial proporcionar al docente estrategias didácticas y emocionales. A través de un método inductivo y analítico con los docentes de la Universidad de San Carlos de Guatemala, la autora evidenció que la inteligencia emocional, la autoconciencia y la motivación son cruciales para una adaptación laboral creativa y efectiva. Asimismo, los programas de educación emocional son fundamentales para mejorar el aprendizaje y el desarrollo personal de la comunidad educativa.

También en línea con la influencia de competencias socioemocionales y su impacto en procesos de enseñanza y aprendizaje, Narro y Maguiña (2021) buscaron analizar la relación entre competencias socioafectivas y el aprendizaje utilizando un enfoque cualitativo. Los autores encontraron que la falta de desarrollo de estas competencias en docentes puede afectar su compromiso y salud mental. Los autores concluyen haciendo énfasis en la importancia de promover y generar condiciones adecuadas para el desarrollo de competencias socioafectivas en maestros y estudiantes, redimensionando lo afectivo y cognitivo, ya que la finalidad de todo proceso educativo es el pleno desarrollo del ser humano.

Siguiendo en la línea de las competencias socioemocionales de los profesores, el estudio cualitativo de Robles (2020) tuvo como objetivo identificar la relación entre las estrategias socioafectivas y el clima institucional en la institución educativa San Antonio del distrito de Piura, en Perú. Se encontró que la falta de claridad sobre estas estrategias en el personal docente dificulta su aplicación en el aula. Por otro lado, se encontró también que la implementación de estrategias emocionales permite a los docentes enfrentar retos educativos, personales y familiares. La autora concluye manifestando que las estrategias socioafectivas y el clima institucional están interrelacionados, favoreciendo el desarrollo integral del docente.

Cayambe et al. (2024) analizaron la importancia del rol docente como gestor de las emociones en el ámbito educativo ecuatoriano. Utilizaron una metodología de revisión teórica, basada en el análisis de investigaciones y publicaciones previas. Identificaron una alta necesidad de formación del profesorado en estrategias de gestión emocional, destacando que esta formación proporciona herramientas efectivas para crear un clima de confianza y seguridad en el aula. Concluyen que la capacidad del docente para identificar, comprender y regular sus propias emociones, así como las de sus estudiantes, es esencial para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y efectivo.

Según se identifica en el análisis de los estudios mencionados antes, se requiere actualmente del desarrollo de competencias socioemocionales en los profesores de diversos niveles educativos dado su impacto en el clima de aula. Mientras que Mazurek y Canese (2024) identificaron que la inteligencia emocional es crucial en docentes de educación superior, Ruiz (2022) agrega que el desarrollo de competencias socioemocionales debe darse por medio de estrategias didácticas para los profesores. Uniéndose a la discusión, Narro y Maguiña (2021) defiende que deben darse oportunidades para el desarrollo de estas competencias socioemocionales en docentes y estudiantes, y Robles (2020) indica que promover espacios de desarrollo de competencias socioemocionales aporta al desarrollo integral de los docentes, mientras que Cayambe et al. (2024) señalan que esto también aporta a la cultura institucional. Por lo tanto, se hace pertinente a continuación explorar las estrategias de formación docente en competencias socioemocionales.

1.4.2 Estrategias de formación docente en competencias socioemocionales

Castro et al. (2023) buscaron desarrollar una estrategia metodológica para el fortalecimiento del rol docente en la educación emocional de los niños de la Escuela de

Educación General Básica “Carlos Enrique Parrales” en Ecuador a través de un enfoque mixto. Los autores encontraron que los docentes carecen de recursos profesionales para identificar los estados emocionales de los alumnos. Por eso, es necesario capacitar a los maestros en inteligencia emocional y desarrollar estrategias específicas para mejorar la empatía y la motivación en los estudiantes.

En otra línea de investigación, se han realizado estudios como el de Curiel (2020) con un enfoque analítico-sintético cuyo objetivo fue analizar las características y la estructura de programas de formación docente en general y educación socioafectiva. La investigadora sugiere que la formación docente es una herramienta clave para atender las necesidades formativas de los profesores y adaptarse a las distintas etapas de su desarrollo profesional, y deben abordar diversas temáticas que favorezcan su desarrollo. Esto incluye aspectos como la ética profesional, el compromiso con su labor, la empatía, la sensibilidad y el fortalecimiento de sus competencias socioemocionales y comunicativas.

Asimismo, en otro estudio realizado por Marchant et al. (2020), se describió un programa de desarrollo profesional docente en el área de educación socioemocional. Utilizando un enfoque descriptivo, los autores encontraron que las capacitaciones brindadas a los docentes tuvieron un impacto positivo en el desarrollo de sus prácticas pedagógico-didácticas, en la relación con sus estudiantes y el crecimiento integral de cada uno de ellos. Por lo tanto, es fundamental trabajar y profundizar con los docentes en el aprendizaje socioemocional, ya que esto contribuirá a generar ambientes de convivencia que promuevan relaciones positivas en el aula.

Otra investigación dirigida al ámbito emocional en los docentes buscó realizar una revisión de literatura sobre la inteligencia emocional como requisito fundamental de los docentes en su práctica pedagógica. A través del enfoque descriptivo, Costa et al. (2021) hallaron que las emociones son parte esencial del ser humano y son responsables de facilitar u obstaculizar el aprendizaje. Por esto es indispensable que se forme en educación emocional a los docentes para que los procesos de enseñanza y aprendizaje, el bienestar de los estudiantes, las relaciones interpersonales en el trabajo, la motivación, y la calidad de la educación se fortalezcan.

En este orden de ideas se identifican diversas estrategias para la formación docente en competencias socioemocionales. Castro et al. (2023) manifiestan que esta formación debe darse en torno a temas como la empatía hacia los estudiantes. En otra línea, Curiel (2020) concluyó

que la formación docente en competencias socioemocionales debe enfocarse en su propio devenir profesional, y suplir a los docentes con herramientas para su propio desarrollo. En términos prácticos, Marchant et al. (2020) encontró que las capacitaciones en competencias emocionales suelen tener un impacto positivo en los docentes, y Costa et al. (2021) agregan que cualquiera que sea la estrategia de formación, esta debe estar orientada en las emociones, y su impacto en la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, se hace relevante también relacionar lo identificado en la literatura con relación al rol de lo socioafectivo en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, particularmente del inglés como lengua extranjera.

1.4.3 En rol de lo socioafectivo en la enseñanza de lenguas extranjeras

De forma más específica, existen otras investigaciones asociadas a la importancia de las competencias socioemocionales en la enseñanza de idiomas. Méndez (2021) analiza la importancia de estas competencias en los profesores de lengua utilizando un enfoque cuantitativo. La autora destaca la necesidad de capacitar a los docentes en la regulación de sus emociones, y el manejo del estrés y el conflicto para crear ambientes de enseñanza efectivos. La investigación concluye que el docente debe desarrollar cuatro dimensiones: comunicación asertiva, relaciones interpersonales, manejo de emociones y resolución de problemas.

Al analizar el estado del arte en torno a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, Martín (2019) buscó resaltar la importancia del componente emocional en los profesores, a través de un enfoque cualitativo. Se resaltó la necesidad de incorporar la educación emocional en las aulas para que mejore el rendimiento académico y la adquisición de competencias. Según los autores, las actividades creativas y colaborativas facilitan el desarrollo de competencias emocionales, y fomentan un ambiente motivador que potencia la adquisición del idioma. Para concluir, los docentes que integran empatía y estrategias afectivas en su enseñanza contribuyen a construir un clima de confianza y potenciar aprendizajes efectivos y duraderos en torno a la lengua extranjera.

En torno al impacto de las estrategias socioafectivas en la enseñanza de un segundo idioma, Zarei et al. (2019) buscaron explorar las perspectivas de los docentes de inglés como lengua extranjera frente al fomento de la disposición de los estudiantes a comunicarse en el aula. Bajo un enfoque cualitativo, los autores hallaron que la inmediatez, el apoyo y la equidad del profesor, así como la elección de temas relevantes y un estilo de enseñanza dinámico, facilitan la participación de los estudiantes. Para concluir, el autor manifiesta que es necesario

que los docentes de inglés como lengua extranjera adapten sus estrategias para fomentar un ambiente de aprendizaje más colaborativo.

Siguiendo con la línea de la educación emocional en la enseñanza del inglés, Yiting (2024) buscó explorar el papel de las estrategias afectivas en este ámbito educativo a través de un enfoque teórico, centrándose en los elementos afectivos críticos: motivación, ansiedad y autoeficacia. Se encontró que estas emociones influyen en los procesos de aprendizaje y pueden afectar la interacción social y la adaptación cultural. Según el autor, los profesores de inglés como lengua extranjera juegan un papel vital en ayudar a los estudiantes a ajustar los factores afectivos mediante estrategias que aumenten la motivación y la eficacia, y reduzcan la ansiedad.

Un último estudio relacionado por analizar es el de Ruiz y Zepeda (2022), que se enfocó en comprender las estrategias pedagógicas que implementan los docentes para integrar lo cognitivo, socioafectivo y procedimental. Las autoras analizaron el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Maestría en Formación para la Docencia Universitaria en la sede Centro Universitario de Ahuachapán, El Salvador. Las investigadoras usaron un enfoque cualitativo, y encontraron que la integración de estrategias cognitivas, socioafectivas y procedimentales facilita un aprendizaje significativo. Por lo tanto, la falta de actualización del docente y la falta de interacción pueden dificultar la integración. Los autores concluyen con que es necesario que los docentes se capaciten continuamente en el diseño y ejecución de estrategias integradoras.

Al ser una lengua distinta a la materna, aprender un idioma como el inglés involucra diversas emociones positivas y negativas en los estudiantes y docentes, lo que impacta todo proceso de enseñanza y aprendizaje. Méndez (2021) y Martín (2019) señalan que lo importante es trabajar en estrategias de manejo de emociones que permitan el aprendizaje en el aula de lenguas extranjeras, y Zarei et al. (2019) aporta a la discusión sugiriendo formas prácticas como la inmediatez y el uso de actividades que promuevan un clima emocional positivo en el aula. De forma más específica, Yiting (2024) señala que los docentes de lenguas extranjeras deben estar equipados con estrategias para ayudar a sus estudiantes a gestionar sus propias emociones, y, para lograr esto, Ruiz y Zepeda (2022) indican que se podría implementar un modelo integrador que facilite el desarrollo de estrategias socioafectivas, cognitivas, y procedimentales en el aula de lenguas extranjeras, de esta manera promoviendo un aprendizaje significativo.

1.4.4 Antecedentes nacionales

Estudios realizados en Colombia, como el de Carvajal et al. (2022), han buscado analizar la dimensión socioafectiva y la práctica pedagógica de los maestros en formación inicial del último año de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño, Colombia. Los autores obtuvieron hallazgos relacionados con la formación socioafectiva y su importancia en la enseñanza, ya que favorece las competencias y competencias del ejercicio docente. Asimismo, la formación socioafectiva es considerada el eje transversal en las relaciones interpersonales e intrapersonales, favoreciendo un entorno educativo sano.

Otro estudio en torno a la educación emocional en el ámbito educativo colombiano es el de Díaz y Cárdenas (2022). Las autoras exploraron la opinión de estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia en relación con la importancia, necesidad y presencia de las competencias socioemocionales en el proyecto curricular de dicho programa académico. A través de un enfoque descriptivo, las autoras encontraron que los docentes presentan episodios de ansiedad, estrés y baja autoestima, lo que hace necesario proporcionar estrategias socioafectivas que le permitan gestionar sus propias emociones. Así pues, es necesario desarrollar programas de formación de maestros que fomenten el desarrollo de competencias socioemocionales y prepararlos para enfrentar los retos que se presentan en el campo educativo.

También en el ámbito de la educación superior, y a través de un enfoque cualitativo, Egea et al. (2022) se plantearon comprender el estado actual de las competencias socioemocionales para contribuir al manejo de estas en la inteligencia emocional del Instituto Técnico Superior Industrial de la ciudad de Barrancabermeja. Uno de los hallazgos más relevantes fue la importancia de trabajar en el reconocimiento de las emociones propias que permitan el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y promuevan espacios de aprendizaje seguros. Los autores concluyen que es primordial comenzar a equilibrar la formación académica con el desarrollo de competencias socioemocionales.

En otra línea, Reina et al. (2023), enfocándose en el factor emocional y su relación con el aprendizaje del inglés a través de un enfoque descriptivo, buscaron generar procesos de reflexión que permitan los ajustes necesarios para que el factor emocional sea transversal en el currículo. Las autoras encontraron que trabajar sobre las emociones no es una práctica común en la enseñanza del inglés y eso limita el desarrollo de estrategias para gestionarlas. Por lo tanto, los profesores tienen un rol clave en ayudar a los estudiantes a manejar sus emociones,

y así promover un ambiente que facilite la autoconciencia emocional y el aprendizaje significativo

Adicionalmente, el estudio de Valencia y Rodríguez (2024), bajo un enfoque cualitativo, buscó describir el impacto de la implementación de un curso en línea sobre estrategias socioafectivas en las prácticas de los profesores de idiomas en el aula. Las autoras afirman que, cuando los docentes aceptan a sus estudiantes tal y como son, tienen relaciones saludables con ellos. El estudio concluye con la importancia de las estrategias socioafectivas ya que estas influyen positivamente en las prácticas de los profesores de idiomas, mejorando la relación profesor-estudiante y la dinámica del aula.

1.4.5 Antecedente local

Dentro de los estudios realizados en la región, se encontró el de Villa (2021). El autor, mediante un enfoque mixto de investigación, buscó desarrollar una propuesta para fortalecer las competencias socioemocionales en docentes y directivos de la Universidad Tecnológica de Pereira mediante técnicas de coaching y facilitación. Uno de los hallazgos más relevantes de este estudio es que los docentes y directivos mostraron un nivel óptimo en competencias socioemocionales. Sin embargo, se identificaron áreas de mejora en la gestión de la frustración y las presiones emocionales. El autor concluye que la comprensión de las competencias socioemocionales en los directivos y docentes es fundamental para desarrollar un plan de intervención efectivo.

A pesar de la abundante literatura sobre la importancia de las competencias socioemocionales, se evidencia una brecha en estudios de intervención que utilicen formatos digitales asincrónicos como el podcast, adaptados a las necesidades de docentes con alta carga laboral y contratos flexibles como el caso de las OPS. Este proyecto de investigación e intervención busca abordar directamente esta brecha, por medio del diseño de un podcast y una comunidad virtual para aportar a las competencias socioemocionales de docentes de inglés que son contratados bajo OPS en una universidad pública en Colombia.

2 Marco referencial

Esta propuesta de intervención se centra en el desarrollo de competencias socioemocionales en los profesores de inglés del nivel educativo superior. Por lo tanto, es pertinente hacer un análisis de los elementos jurídicos que fundamentan la propuesta, así como de los diferentes constructos teóricos que la moldean.

2.1 Marco jurídico

El primer elemento jurídico en el que se basa esta propuesta de intervención se centra en el derecho a la educación en Colombia. La Constitución Política de Colombia, en el Artículo 67, establece que:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”. (s.p.).

En este sentido, la educación es considerada un derecho fundamental de cada persona, y es, al mismo tiempo, un servicio público con carácter social. Es importante fortalecer el compromiso por una educación accesible que promueva valores sociales y condiciones adecuadas para todos los estudiantes colombianos y, como consecuencia, generar un ambiente educativo más inclusivo y respetuoso.

De acuerdo con lo anterior, la Ley 115 de 1994, conocida como la Ley General de Educación en Colombia, en su Artículo 1 define la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (s.p.). Es necesario resaltar que la Ley General de Educación define la educación como un proceso en donde se trabaje al desarrollo integral de los estudiantes. Por lo tanto, fortalecer la formación de los docentes desde áreas como la cognitiva, social, afectiva, y socioemocional contribuirá a una educación de calidad y al mejoramiento de los contextos educativos.

En línea con lo mencionado anteriormente sobre la importancia de una educación de calidad, el Plan Decenal Nacional de Educación 2016-2026 (PDNE), establece:

“Que la calidad en educación es una construcción multidimensional. Ésta solo es posible si desarrollamos simultánea e integralmente las dimensiones cognitiva, afectiva, social, comunicativa y práctica, de los colombianos y de la sociedad como un todo. Es, por tanto, una imagen que se construye con diferentes puntos de vista que convergen en ideas colectivamente creadas y aceptadas, que impulsan el cambio en la sociedad hacia el desarrollo humano integral y sostenido”. (p.15).

Por lo tanto, se reconoce el rol de los diversos actores del evento educativo, y se resalta la importancia de que sus voces converjan y encuentren puntos en común para poder promover la educación de calidad como derecho constitucional. Adicionalmente, el PDNE 2016-2026 plantea una estrategia de política pública para mejorar las prácticas de los educadores:

“1. Promover espacios alternativos que incluyan la formación docente entre pares para compartir mejores prácticas e incorporar al ejercicio profesional nuevas pedagogías y didácticas, herramientas y tecnologías flexibles.

2. Promover la reflexión sobre el educador y sobre el sentido de su formación para favorecer nuevas experiencias y formas de reconocer y promover su cualificación a través del sistema educativo, en sus distintas trayectorias y naturalezas de formación.

Recientemente la incorporación de la educación socioemocional en todos los niveles educativos en Colombia ha sido una necesidad, por esa razón, la ley 2383 del 2024 establece la importancia de fomentar habilidades como la auto regulación emocional, la empatía y la resolución de conflictos para el bienestar colectivo e individual en los ambientes de aprendizaje.” (p. 48).

Por lo tanto, se puede identificar dos características esenciales de la formación docente en Colombia. Primero, la necesidad de fomentar nuevas formas de ejercer la docencia y promover formación entre pares. Segundo, la importancia de centrar los procesos de formación docente en competencias socioemocionales. Más específicamente, en el Artículo 4 del PDNE se plantean los siguientes lineamientos de intervención que garanticen el trabajo en educación socioemocional y desarrollo docente:

“1. Formación permanente en educación socioemocional para los educadores y educadoras, y los maestros con título de normalista superior y/o licenciados.

2. Educación socioemocional para las relaciones interpersonales e institucionales”. (p. 1).

En este sentido, estas normativas gubernamentales en torno a la educación y a la formación de profesionales de la educación se relacionan estrechamente con el propósito de esta propuesta de intervención, el cual es promover una estrategia de formación en competencias socioemocionales para profesores de inglés del nivel universitario.

2.2 Marco conceptual

Esta propuesta de intervención se fundamenta en varias teorías educativas: la psicopedagogía, la formación docente, la educación emocional, las competencias socioemocionales, las estrategias socioafectivas, y el aprendizaje sociocultural. Para abordar la exploración teórica se expone una descripción detallada de los temas y subtemas clave.

2.2.1 Psicopedagogía

La psicopedagogía se puede interpretar como el conjunto de procesos de aprendizaje que las personas construyen en contextos determinados durante las distintas etapas de su vida. Estos aprendizajes no ocurren de manera aislada, sino que están influenciados por las características del entorno y por los retos particulares que surgen en cada ciclo vital, lo que moldea tanto al individuo como su forma de aprender (Ricci, 2021 citada en Vargas e Isaza, 2023). En consecuencia, definir la psicopedagogía es relevante para esta propuesta ya que se busca analizar el proceso de aprendizaje de docentes de inglés de una universidad en torno a sus competencias socioemocionales.

Además, la psicopedagogía es el resultado de la integración disciplinar de la pedagogía y la psicología. La relación de estas “tiene en común al ser humano, la segunda para estudiarlo y la primera para formarlo” (Ortiz y Mariño, 2014, p. 24). Es decir, es relevante esta mirada teórica porque permite generar un puente entre la formación del ser y la exploración del cómo sucede dicha formación.

Adicionalmente, la psicopedagogía “es una ciencia aplicada que no solo obtiene conocimientos teóricos, sino que los emplea en función de los procesos educativos, dentro de los cuales está la subjetividad de los alumnos y de los profesores, así como las interacciones que establecen ambos dentro de un contexto sociocultural e histórico determinado” (Ortiz & Mariño, 2014, p.25). Esta noción de psicopedagogía también es relevante para esta propuesta, bajo el supuesto de que el aprendizaje y enseñanza de lenguas es una actividad social, en la cual participan las subjetividades e interacciones entre profesores y estudiantes.

2.2.2 Formación docente

El docente tiene la responsabilidad de promover espacios que favorezcan la construcción de conocimiento. Rosemberg (2011) destaca la importancia de la formación docente y la necesidad de adaptarse a las demandas cambiantes de la sociedad y el sistema educativo. Además, propone redefinir el papel del docente no solo como agente de transmisión de contenidos, sino que también de valores. Sin embargo, la formación actual se enfoca en instrucciones técnicas limitando la capacidad de los docentes de reflexionar, innovar y ejercer autonomía (Vieira y Moreira, 2008).

Para definir la formación docente, Cárdenas y otros (2010) resaltan la necesidad de distinguir entre formación inicial y formación continua. Según los autores, la formación inicial es la que se da en los programas de licenciatura en lenguas, donde se sientan las bases pedagógicas para enseñar. La formación continua, o desarrollo permanente, como acuñan los autores, es la que se da una vez los profesionales ya hacen parte de la labor educativa en una institución. Por lo tanto, en la presente propuesta se adopta esta noción de formación continua o permanente, ya que los participantes son todos ya profesionales que ejercen la enseñanza de la lengua inglesa en la institución donde se lleva a cabo la apuesta psicopedagógica.

Otro autor que aporta a esta conceptualización de la formación docente es Fandiño (2017), quien destaca que existen diversos modelos de formación. El autor indica que algunos de los modelos están más centrados en el ámbito disciplinar, técnico o científico de la profesión, mientras que resalta que existe un modelo de formación docente que se centra en el ámbito personal del profesor. A este modelo se adscribe esta propuesta de intervención, ya que se plantea el abordaje de las competencias socioemocionales de los profesores de inglés participantes.

Más específicamente, al tratarse de la formación docente para profesionales de lenguas, Fandiño (2017) resalta que existen diversos autores que han propuesto marcos aplicables a diferentes propósitos. Uno de ellos, el de Acosta et al. (2007), se centra en una orientación integral dialógica, con aproximaciones psicopedagógicas a las situaciones presentes en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, centrándose en profesores y estudiantes. Este modelo se alinea armónicamente con esta propuesta de intervención, ya que se resalta el rol de la

psicopedagogía y su relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje, aunado a las competencias socioemocionales en el proceso educativo.

2.2.3 Educación emocional

El quehacer docente está frecuentemente asociado a una amplia lista de competencias que destacan su relevancia dentro y fuera del ámbito educativo. Su labor abarca desde la transmisión de conocimientos hasta la formación en valores que aporta al desarrollo social. Sin embargo, como señala Muñoz (2019), el rol del docente no se limita a aplicar modelos y estrategias predefinidos, sino que también exige reconocerse como parte integral de la sociedad que contribuye a educar.

Por lo tanto, se hace necesario en esta propuesta definir todo lo concerniente a la educación emocional. Las emociones son consideradas cambios rápidos y repentinos en el estado de ánimo, generalmente causados por circunstancias, recuerdos o pensamientos. Por lo tanto, la inteligencia emocional según Goleman (1995) citado por Cano y Zea (2012) se entiende como la habilidad para enfrentar y superar retos emocionales ante las diversas situaciones. Esta capacidad facilita la gestión efectiva de las emociones, desarrollar comportamientos culturalmente valiosos que permitan adaptarse a la sociedad y controlar impulsos producto de vivencias cotidianas.

La educación emocional como proceso educativo, busca potenciar el desarrollo integral de las personas, fortaleciendo su bienestar social y personal a través de diversos procesos. Algunos de dichos proceso son: la identificación de emociones propias y de quienes los rodean; el desarrollo de la capacidad de regular las emociones y manejar los comportamientos; la prevención de actitudes, pensamientos y acciones negativas; el aprendizaje de la automotivación; y el incremento de competencias socioemocionales que faciliten las relaciones interpersonales (Bisquerra, 2005). Por lo tanto, esta conceptualización de educación emocional es relevante en esta propuesta ya que el fin es formar a profesores de inglés del nivel universitario en competencias socioemocionales.

En línea con la educación emocional, la regulación emocional, según Bisquerra (2003), hace referencia a la capacidad de manejar las emociones de manera adecuada. Lo anterior implica la habilidad para expresar las emociones, aceptar y regular los sentimientos, desarrollar habilidades para enfrentar situaciones de conflicto y generar emociones positivas de manera consciente. Estas competencias son esenciales para el bienestar personal y social, ya que permiten a las personas gestionar sus emociones de manera efectiva.

2.2.4 Competencias socioemocionales

La educación emocional permite promover la adquisición de competencias emocionales en los docentes universitarios. Según Rojas et al. (2023), las competencias socioemocionales son un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a las personas comprender, expresar y regular sus emociones de manera adecuada, así como interactuar de manera efectiva y empática con los demás. Estas competencias son fundamentales tanto en el ámbito personal como profesional, ya que facilitan el desarrollo integral de los individuos y contribuyen a su bienestar emocional y social.

Según Llorent et al. (2020), las competencias socioemocionales en los docentes están estrechamente relacionadas con el éxito educativo de los estudiantes. Además, Rojas et al. (2023) defienden que la UNESCO y la OCDE destacan la importancia de desarrollar tanto competencias académicas como socioemocionales para una formación integral. En el contexto universitario, estas competencias son esenciales para formar futuros profesionales emocionalmente capacitados, lo que tiene un impacto positivo en la sociedad.

Por consiguiente, si los directivos y docentes conocen sobre las competencias socioemocionales y hay un desarrollo elevado de estas, se puede llegar a un óptimo desempeño académico con los estudiantes (Villa, 2021). El autor recuerda la importancia de la formación socioemocional en docentes y directivos para que pueda vivirlo y después transmitirlo, causando un impacto positivo en el ambiente educativo.

2.2.5 Habilidades socioafectivas

Las habilidades socioafectivas se definen como el grupo de capacidades inherentes al ser humano que le permiten afrontar de forma adecuada las diversas situaciones que surgen en los ámbitos personal y social. Estas capacidades son recursos necesarios para el logro de objetivos, sueños y metas. Asimismo, orientan la conducta y la gestión de emociones y pensamientos, desarrollando competencias necesarias para una convivencia sana y respetuosa en la sociedad (Narro y Maguiña, 2021). En ese sentido, fortalecer estas capacidades va a contribuir en la formación integral de los docentes ya que, como refieren Castañeda y Herrera (2018) favorece el desarrollo de habilidades relacionadas con la comprensión de sí mismo, la autorregulación, la comprensión del otro y el establecimiento de relaciones interpersonales.

Adicionalmente, Mosqueira et al. (2023) recuerdan que al fortalecer las habilidades socioafectivas se beneficia el estado mental, permitiéndoles a los docentes gestionar las emociones y reacciones frente a las diversas interacciones que se dan en el entorno (p.132). El

conjunto de habilidades socioafectivas se traduce en habilidades que todas las personas deben fortalecer, en especial los docentes. Borbor (2024) cita que las habilidades sociales se constituyen en capacidades que permiten al docente interactuar de manera efectiva con las demás personas, expresar ideas asertivamente, resolver conflictos de manera constructiva y trabajar en equipo. Jaramillo et al. (2021) adiciona que cuanto más avanzada tienen los docentes las habilidades sociales, manifiestan mejores relaciones interpersonales y mayor capacidad para gestar escenarios de mediación ante los conflictos, creando así un clima positivo dentro del ambiente educativo.

2.2.6 Estrategias socioafectivas

Las competencias socioemocionales dan lugar a las estrategias socioafectivas, que son una materialización de la inteligencia emocional. Curiel (2020), menciona la importancia de implementar nuevas estrategias socioafectivas que transformen la práctica docente, reconociendo que en muchas ocasiones se deja de lado la dimensión interpersonal. Por lo tanto, el autor considera que la formación docente en educación socioafectiva facilita el aprendizaje tanto de docentes como estudiantes. Por ello esta propuesta está alineada con esta necesidad identificada por Curiel (2020), ya que se reconoce que un trabajo en las estrategias socioafectivas de docentes de inglés puede promover un aprendizaje más efectivo.

Implementar estrategias que promuevan la educación emocional como zonas de escucha, actividades recreativas, jornadas de bienestar y talleres de inteligencia emocional es fundamental. Esto es porque estas estrategias permiten un desarrollo sano en cada uno de los docentes, potencian su formación integral y favorecen habilidades como la comunicación, creatividad, empatía, sociabilidad, autonomía y generación de confianza en sí mismos (Pacheco, 2017). Por lo tanto, la formación en estrategias socioafectivas no solo tiene un impacto positivo en el aprendizaje, sino también en la vida y vocación de los profesores de inglés.

Figura 1

Diagrama de Venn comparando los conceptos de competencias socioemocionales y de habilidades socioafectivas



Nota. Elaboración propia.

2.2.7 Aprendizaje sociocultural

Según Maldonado (2007), el constructivismo establece que las personas construyen conocimiento mientras interactúan con el ambiente, y Vygotsky (1978) añade que también sucede mediante la interacción con pares y mentores, por lo que señala que la enseñanza como el aprendizaje se dan con ayuda de otra persona. Teniendo en cuenta que en el aula se requiere de una interacción que facilite el intercambio de ideas y el encuentro con los otros, en el marco de este proyecto, los docentes de inglés deben contar con formación en competencias socioemocionales que favorezcan estas relaciones interpersonales, generando así aprendizaje significativo.

La teoría sociocultural plantea que el aprendizaje es un proceso de transformación que tiene lugar en contextos colaborativos, donde las personas aprenden al interactuar, participar y observar junto con otros y haciendo uso de diversos artefactos culturales (ordenadores,

diccionarios, etc). Según autores como Vygotsky (1978), en el desarrollo de las personas, las habilidades mentales superiores (lenguaje, pensamiento y funciones ejecutivas) aparecen y evolucionan mediante ese proceso y con el tiempo, se interiorizan, permitiéndole a los individuos desenvolverse de manera independiente. Un factor esencial dentro de esta teoría es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP, Vygotsky 1978), la cual hace referencia a ese espacio donde ocurre el aprendizaje. En pocas palabras, es la diferencia entre lo que una persona puede hacer sola (aprendizaje adquirido) y lo que puede lograr con la ayuda de alguien más (algo que está por adquirir). Esa colaboración entre pares o mentores permite ampliar las capacidades de las personas logrando un avance en la ZDP (Antón, 2010).

En la obra de Vygotsky, se subraya que el aprendizaje y el desarrollo no son procesos separados, sino interdependientes y de construcción colaborativa (Vygotsky, 1978). Es decir, el conocimiento se construye a través de la interacción activa con otros individuos más expertos y el entorno cultural en el que se encuentra el individuo (p. 91). A esto se agrega lo que subrayan Escallón et al. (2019), quienes recuerdan que los seres humanos construyen su conocimiento a través de la experiencia y la relación con los otros mediada por la cultura. En este sentido, dos características imprescindibles del aprendizaje son su naturaleza colaborativa y su función cultural.

Por lo tanto, para este proyecto de investigación se hace pertinente que se promueva un aprendizaje sociocultural que se dé por medio de otros, entendiéndose otros como los pares de los docentes de inglés participantes, y sus mentores. Asimismo, es relevante indicar que la propuesta de intervención psicopedagógica centrada en el desarrollo de competencias socioemocionales debe ser sensible al contexto de los participantes, integrando así el aprendizaje en una cultura organizacional.

3 Metodología y diseño de propuesta de intervención

3.1 Sección 1: Metodología de intervención e investigación

Esta propuesta de intervención psicopedagógica busca no solo intervenir y abordar un problema educativo en los profesores de inglés de una universidad, sino analizar los resultados del proceso de intervención y generar conocimiento de naturaleza útil por medio de una indagación científica. Es decir, en este proyecto se llevan a cabo procesos de intervención psicopedagógica e investigación educativa de forma paralela. A continuación, se describe la metodología de formulación del proyecto, el modelo de intervención psicopedagógica adoptado, y la metodología de investigación que fue utilizada en esta propuesta de intervención.

3.1.1 Metodología de formulación del proyecto de intervención psicopedagógica

En esta propuesta se utiliza el marco lógico para la formulación del proyecto de intervención psicopedagógica ya que es pertinente implementar una metodología que permita sistematizar el proceso de intervención desde el diagnóstico del problema, hasta el análisis y la documentación de los resultados. Según Sánchez (2007), el marco lógico es una metodología de formulación de proyectos útil por diversos motivos:

1. Proporciona una estructura para expresar, en un solo cuadro, la información más importante sobre un proyecto.
2. Suministra información necesaria para la ejecución, monitoreo y evaluación del proyecto.
3. Aporta un formato para llegar a acuerdos precisos acerca de los objetivos, metas y riesgos del proyecto que comparten los interesados.
4. Aporta una terminología uniforme que facilita la comunicación y que sirve para reducir ambigüedades.
5. Su utilización se convierte en un proceso de aprendizaje acumulativo.
6. Facilita la gestión y la calidad de las propuestas. (p. 329).

Adicionalmente, el marco lógico también permite seguir una secuencia de pasos lógica que está a su vez alineada con el procedimiento de investigación. Ortega et al. (2005) y Sánchez (2007) postulan que el marco lógico se compone de dos etapas que a su vez se conforman de pasos que permiten el abordaje del problema, la ejecución de la solución, y el monitoreo y evaluación de esta. En la Tabla 1, se relacionan los pasos sugeridos por los autores y sus objetivos correspondientes, así como la aplicación a este proyecto de intervención.

Tabla 1*Etapas y pasos de marco lógico aplicados a esta propuesta de intervención*

Etapas y Pasos de la Construcción del Marco Lógico para el Proyecto de Intervención Psicopedagógica “Entre Profes”		
Etapa 1: Identificación del problema y alternativas de solución.		
Pasos	Objetivos	Aplicación a esta propuesta de intervención
1. Análisis de los involucrados	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar personas que se relacionen con el proyecto. - Clasificar los involucrados. - Definir posiciones de colaboración o conflicto. - Definir fuerzas y poderes. - Definir intensidades de compromiso. 	<p>Personas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Relación directa: Instructores de inglés, estudiantes. ● Relación indirecta: administración del instituto de lenguas. <p>Posiciones, fuerzas, e intensidades de compromiso:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Instructores: posición de colaboración, mediana fuerza de poder, alto compromiso. ● Estudiantes: posición de resistencia, baja fuerza de poder, bajo compromiso. ● Administración: posición flexible, alta fuerza de poder, mediano compromiso.
2. Análisis del problema	<ul style="list-style-type: none"> - Construcción del árbol de problemas. - Definir el problema central. - Identificar las causas y efectos. 	<p>Problema central:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Carencia de habilidades socioemocionales en los docentes de inglés de una universidad pública de Colombia. <p>Causas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Falta de gestión emocional en el redireccionamiento del conflicto y la contención emocional. ● Falta de conciencia del alcance del rol docente por medio de la escucha activa y la comunicación efectiva. ● Altos niveles de estrés laboral no gestionado. ● Poca formación en competencias socioemocionales. <p>Efectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ambiente de aprendizaje hostil. ● Incongruencia en el modelado de la enseñanza. ● Fatiga emocional y física. ● Relaciones laborales conflictivas.

		<ul style="list-style-type: none"> ● Desmotivación por innovar. ● Estrategias pedagógicas menos efectivas. ● Disminución del compromiso laboral.
3. Análisis de los objetivos (medios y fines)	<ul style="list-style-type: none"> - Cambiar situaciones negativas a positivas en el árbol de problemas. - Convertir las causas en medios, y los efectos en fines. - Analizar relaciones entre medios y fines. 	<p>Oportunidad de intervención psicopedagógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en los docentes de inglés de una universidad pública en Colombia como eje para mejorar el bienestar docente y la calidad educativa. <p>Medios:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Promoción de la gestión emocional consciente en los docentes de inglés con un enfoque en el redireccionamiento del conflicto y la contención emocional. ● Desarrollo de la consciencia sobre el impacto y alcance del rol educativo por medio de la escucha activa y la comunicación efectiva. ● Implementación de estrategias para el manejo saludable del estrés laboral. ● Diseño de espacios formativos en competencias socioemocionales para docentes. <p>Fines:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Creación de un ambiente de aprendizaje empático y armónico. ● Coherencia entre el modelado docente y los principios pedagógicos promovidos. ● Mejora del bienestar integral del docente (emocional, físico y mental). ● Fortalecimiento de relaciones laborales basadas en la colaboración. ● Innovación pedagógica desde la motivación intrínseca. ● Optimización de las estrategias pedagógicas mediante el enfoque socioemocional. ● Incremento del compromiso docente con su labor educativa y su formación.
4. Identificación de alternativas (acciones) de solución	<ul style="list-style-type: none"> - Definir acciones que permitan materializar los medios. - Discriminar entre acciones 	<p>Acciones excluyentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Diseño de guiones para 5 capítulos de un podcast sobre competencias socioemocionales para docentes de inglés según el modelo Casel y Bisquerra. ● Producción, publicación y difusión de 5 capítulos de un podcast en torno al

	<p>complementarias y excluyentes. - Definir la viabilidad de las acciones.</p>	<p>desarrollo de competencias socioemocionales de docentes de inglés.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollo de actividades tipo tips, encuestas, actividades interactivas, preguntas, y tareas para una comunidad virtual de competencias socioemocionales mediada por un grupo de WhatsApp. ● Creación, monitoreo y evaluación de una comunidad virtual creada por medio de WhatsApp para promover el desarrollo de competencias socioemocionales mediante una red de apoyo, tips, encuestas, y actividades interactivas. <p>Acciones complementarias:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Seguimiento al desarrollo de competencias socioemocionales de cada instructor mediante analíticas del aprendizaje. ● Documentación del impacto directo del desarrollo de competencias socioemocionales en el clima de aula y la efectividad de la práctica pedagógico-didáctica. <p>Viabilidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Acciones excluyentes: <ul style="list-style-type: none"> ○ Guiones: Alta viabilidad. ○ Producción podcast: Alta viabilidad. ○ Actividades comunidad virtual: Alta viabilidad. ○ Comunidad virtual: Alta viabilidad. ● Acciones complementarias: <ul style="list-style-type: none"> ○ Seguimiento al aprendizaje: Viabilidad media. ○ Documentación del impacto a la enseñanza: Viabilidad media.
<p>5. Elaboración de la estructura analítica del proyecto</p>	<p>- Obtener los fines del proyecto. - Identificar el propósito o efecto directo. - Identificar los productos y componentes</p>	<p>Ver Tabla 2 - <i>Matriz EAP del proyecto de intervención psicopedagógica "Entre Profes"</i></p>

	necesarios. - Identificar las actividades necesarias.	
--	--	--

Nota. Elaboración propia con base en Ortegón et al. (2005) y Sánchez (2007).

Para sistematizar las acciones, indicadores y productos que fundamentan la propuesta de intervención, se desarrolló la matriz EAP, la cual se presenta en la Tabla 2 que se visualiza a continuación. Posterior a la tabla, se explican los elementos más relevantes de la matriz.

Tabla 2

Matriz EAP del proyecto de intervención psicopedagógica "Entre Profes"

Etapas y Pasos de la Construcción del Marco Lógico para el Proyecto de Intervención Psicopedagógica "Entre Profes"				
Etapa 2: Construcción de la Matriz de Marco Lógico o EAP				
Jerarquía de objetivos	<i>Descripción de lo que se quiere lograr.</i>	<i>Mediciones que permiten monitorear.</i>	<i>Evidencias del cumplimiento o de cada elemento.</i>	<i>Posibles riesgos que pueden afectar el proyecto.</i>
	Descripción narrativa	Indicadores	Métodos de verificación	Supuestos
Fin (Objetivo de desarrollo)	<p>F1: Promover un desarrollo integral de los docentes de inglés del instituto de lenguas extranjeras por medio de las competencias socioemocionales.</p> <p>F2: Mejorar el clima de aula en las clases de inglés del instituto de lenguas extranjeras por medio de las competencias socioemocionales</p>	<p>Al finalizar el proyecto de intervención psicopedagógica, se logrará:</p> <p>IF1: Mínimo un 50% de profesores manifestando desarrollar competencias socioemocionales en sus prácticas profesionales.</p> <p>IF2: Mínimo un 20% de mejora percibida por parte de los docentes participantes en sus clases como resultado del uso de competencias socioemocionales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas iniciales. - Encuestas finales. - Grupo focal. 	<ul style="list-style-type: none"> + Las mejoras percibidas por los docentes en su desarrollo profesional integral y el clima del aula los motivará a compartirlo con otros. - El poco vínculo laboral de la

	de los docentes.			prestación de servicios puede generar falta de compromiso por parte de los docentes en el desarrollo de sus competencias socioemocionales.
Propósitos (Objetivos finales)	<p>P1: Crear un ambiente de aprendizaje empático y armónico.</p> <p>P2: Mejorar la coherencia entre el modelado docente y los principios pedagógicos promovidos.</p> <p>P3: Mejorar el bienestar integral del docente (emocional, físico y mental).</p> <p>P4: Fortalecer las relaciones laborales basadas en la colaboración.</p> <p>P5: Promover la innovación pedagógica desde la motivación</p>	<p>IP1: Un aumento de mínimo un 20% en las percepciones del aprendizaje empático en el aula por parte de los instructores.</p> <p>IP2: Un aumento de mínimo un 20% en la percepción de la alineación del modelado docente y los principios pedagógicos promovidos.</p> <p>IP3: Un aumento de mínimo un 20% en la percepción del bienestar integral por parte de los docentes.</p> <p>IP4: Un aumento de mínimo un 20% en la percepción de relaciones laborales constructivas basadas en la colaboración.</p> <p>IP5: Un aumento de mínimo un 20% en la</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas iniciales. - Encuestas finales. - Grupo focal. 	<p>+ Entre mejor esté equipado el profesor en términos de competencias socioemocionales, más motivado se sentirá para fomentar mejores relaciones interpersonales e innovar en sus clases.</p> <p>- Sesgos de los participantes al compartir sus percepciones en los instrumentos de</p>

	<p>intrínseca.</p> <p>P6: Optimizar las estrategias pedagógicas mediante el enfoque socioemocional.</p> <p>P7: Incrementar el compromiso docente con su labor educativa y formativa.</p>	<p>percepción de que existe la innovación pedagógica en los participantes.</p> <p>IP6: Un aumento de mínimo un 20% en la percepción de la optimización de estrategias pedagógicas mediante el enfoque socioemocional.</p> <p>IP7: Un aumento de mínimo un 20% en la percepción del compromiso docente en la labor educativa y formativa.</p>		<p>recolección de datos.</p>
<p>Componentes (Productos terminados)</p>	<p>C1: Una serie de 5 episodios del podcast “Entre Profes” en Spotify.</p> <p>C2: Un grupo de WhatsApp para promover la comunidad virtual “Entre Profes” con actividades interactivas como tareas, encuestas, tips, guías de reflexión acerca de las diferentes competencias socioemocionales exploradas en los capítulos del podcast.</p>	<p>IC1: Un número mínimo de 5 reproducciones (una por participante) de cada capítulo del podcast.</p> <p>IC2: Un promedio de 3 reacciones e interacciones de los participantes con cada actividad interactiva formulada por medio de la comunidad virtual del grupo de WhatsApp.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Spotify - Google Drive - Grupo de WhatsApp 	<ul style="list-style-type: none"> - Dada la carga laboral de los participantes, se puede dar que no escuchen todos los capítulos del podcast o que no interactúen en la comunidad virtual. + Apoyo mutuo entre los miembros de la comunidad virtual.
<p>Actividades (Para desarrollar)</p>	<p>A1: Redactar los guiones de los capítulos de</p>	<p>IA1: 5 documentos con 5 guiones del podcast “Entre Profes”, con una</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diagrama de Gantt de las 	<ul style="list-style-type: none"> - Retrasos en el diseño de los

<p>los componentes)</p>	<p>podcast, de 5 a 7 minutos cada uno.</p> <p>A2: Producir, publicar y difundir los capítulos del podcast.</p> <p>A3: Crear un grupo de WhatsApp para la promoción de la comunidad virtual.</p> <p>A4: Diseñar las actividades interactivas del grupo de WhatsApp, considerando 3 actividades por episodio del podcast.</p> <p>A5: Diseñar las entrevistas y encuestas para recolectar los datos y así identificar la incidencia de la intervención.</p>	<p>duración de 5 a 7 minutos cada uno.</p> <p>IA2: 5 capítulos de podcasts publicados en la plataforma Spotify.</p> <p>IA3: 1 mensaje por capítulo del podcast publicado periódicamente por el grupo de WhatsApp y reacciones de mínimo el 50% de los participantes indicando haber escuchado el capítulo.</p> <p>IA4: 3 mensajes con actividades interactivas tales como tareas, tips, encuestas, y guías de reflexión por cada capítulo del podcast y una participación de un mínimo del 50% de los participantes en las actividades.</p> <p>IA5.1: Instrumento de entrevista y transcripciones de 5 entrevistas iniciales.</p> <p>IA5.2: Formulario de Google y transcripción y tabulación de 5 encuestas finales.</p> <p>IA5.3: Guía de entrevista de grupo focal y transcripción de grupo focal con todos los participantes.</p>	<p>actividades de intervención e investigación.</p> <p>- Archivos generados en Google Drive.</p> <p>- Grupo de WhatsApp (comunidad virtual).</p> <p>-Spotify (plataforma para publicar el podcast).</p>	<p>guiones y producción de los capítulos del podcast debido a cargas académicas o laborales de las investigadoras.</p> <p>+ Uso de habilidades digitales por medio de las investigadoras para la creación de los productos necesarios para la propuesta de intervención.</p>
--------------------------------	--	---	---	--

Nota. Elaboración propia con base en Sánchez (2007).

En la lectura vertical del EAP o matriz de la tabla anterior, que se debe hacer de abajo hacia arriba según la literatura (Ortegón et al., 2005; Sánchez, 2007), se identificaron primero

actividades relacionadas con tres dimensiones de la propuesta de intervención: la producción de los episodios del podcast Entre Profes, el diseño de la comunidad virtual, y el diseño de los instrumentos de recolección de datos con fines investigativos y de evaluación de la intervención. Seguidamente, se formularon los componentes o productos finales de la propuesta, que se relacionan con la serie de episodios del podcast publicados en Spotify, y la creación y puesta en marcha de la comunidad virtual por medio del grupo de WhatsApp. Luego, se visualizan los propósitos de la propuesta, que están relacionados con las causas del problema identificado inicialmente en el árbol de problemas (ver Figura 2). Finalmente, la lectura del EAP permite identificar los dos fines de la propuesta de investigación: el desarrollo de la formación integral del docente de lenguas extranjeras por medio de las competencias socioemocionales, y el impacto de esta formación en el clima de aula.

3.1.2 Modelo de orientación psicopedagógica

Aunado al marco lógico como modelo de intervención psicopedagógica, se hace pertinente en esta propuesta describir brevemente el modelo de orientación psicopedagógica que fue utilizado para la elaboración de los episodios del podcast Entre Profes, así como para el diseño de las actividades de la comunidad virtual. Primeramente, se utiliza el modelo de orientación psicopedagógica propuesto por Bisquerra (2003), quien manifiesta que el enfoque en la educación socioemocional debe considerarse siempre como una innovación educativa. El modelo de Bisquerra fue utilizado como fundamento teórico para los siguientes temas incluidos en los episodios del podcast y en la comunidad virtual:

- Conceptualización de las emociones y su impacto en el aula (Bisquerra, 2003, p. 12).
- Componentes de las emociones (Bisquerra, 2003, p. 13).
- Conceptualización de la inteligencia emocional (Bisquerra, 2003, p. 15).
- Implicaciones de las competencias socioemocionales (Bisquerra, 2003, p. 21).
- Categorización de competencias socioemocionales: 1. Conciencia emocional; 2. Regulación emocional; 3. Autonomía personal o autogestión; 4. Inteligencia interpersonal; 5. Habilidades de vida y bienestar (Bisquerra, pp. 23-26).

Adicional al modelo propuesto por Bisquerra, los episodios del podcast y el desarrollo de las actividades interactivas de las 5 semanas de la comunidad virtual se guiaron por el modelo CASEL (s.f.): Autoconciencia, Autorregulación, Conciencia Social, Habilidades de Relación y Toma de Decisiones Responsable. De esta forma, al integrar estos dos modelos, se

pudo desarrollar una propuesta de intervención basada en la literatura, y orientada a la mejora de la formación integral y clima de aula de los profesores de inglés.

3.1.3 Enfoque de investigación

En esta propuesta de intervención se adopta un enfoque cualitativo ya que se busca comprender la naturaleza y profundidad de las experiencias de los docentes, más que medir la frecuencia de sus conductas. El interés central no reside en cuantificar variables, sino en explorar las vivencias, percepciones y significados que los docentes de inglés construyen en torno a sus propias habilidades socioemocionales y cómo estas influyen en su práctica pedagógica. Desde esta perspectiva, la investigación cualitativa se concibe como una alternativa metodológica que permite interpretar la realidad social a través del análisis de diferentes recursos simbólicos para comprender los significados del fenómeno que se estudia (Navarrete, 2004).

Este abordaje es coherente con la definición de investigación cualitativa, que según Jiménez (2008), se centra en comprender los fenómenos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto. Por lo tanto, este enfoque es el más pertinente para el presente proyecto, pues permite capturar la variedad y complejidad de las realidades emocionales y profesionales de los docentes ahondando en su mundo subjetivo para interpretar cómo la estrategia de intervención - podcast y comunidad virtual - es experimentada, qué sentido le otorgan y de qué manera esta incide en su bienestar y en su ejercicio de enseñanza.

Desde el enfoque cualitativo, se emplearon entrevistas semiestructuradas y un grupo focal como técnicas clave para explorar las experiencias de los docentes. Las entrevistas permitieron un diálogo profundo que reveló sus narrativas personales sobre el impacto emocional en la práctica pedagógica y su percepción del aprendizaje generado a través del podcast y la comunidad virtual. Por su parte, el grupo focal facilitó la construcción colectiva de significados, promoviendo el intercambio de ideas, la identificación de desafíos comunes y la generación de sinergias en un entorno colaborativo.

3.1.4 Objetivo general de la investigación

Con el fin de alinear la intervención y la investigación en esta propuesta, se establece un objetivo general que aporta a la convergencia entre el fin transformador de la propuesta intervención en la vida de los docentes y su práctica de aula, así como la pertinencia de la

documentación rigurosa de los datos recolectados por medio de una indagación científica o investigación. Por lo tanto, el objetivo general de investigación se plantea de la siguiente forma:

- Comprender la incidencia de una estrategia de intervención psicopedagógica por medio del podcast y la comunidad virtual Entre Profes para el fomento de las competencias socioemocionales de un grupo de profesores de inglés de una universidad en Pereira, Colombia, y el impacto de estas en su vida personal y profesional.

3.1.5 Objetivos Específicos

1. Identificar las percepciones y conocimientos sobre habilidades socioemocionales de los docentes de inglés de una universidad pública de Colombia.
2. Diseñar un proyecto de intervención por medio de un podcast y una comunidad virtual basados en estrategias socioemocionales para los docentes de inglés de una universidad pública de Colombia.
3. Valorar la pertinencia de la estrategia de intervención a partir de la experiencia de los docentes participantes.

3.1.6 Tipo y diseño de propuesta de intervención

El tipo de investigación es descriptiva con un diseño de Investigación-Acción. Este tipo de estudio es pertinente ya que el proyecto no se limita a observar una realidad, sino que implica un proceso cíclico de intervención y reflexión con el propósito de mejorar tanto la práctica pedagógica como el bienestar de los docentes participantes. La investigación-acción permite a los participantes reflexionar críticamente sobre su práctica, identificar áreas de mejora y transformar sus acciones desde una lógica colaborativa y constructivista (Peralta y Mayoral, 2022). En este proyecto, el rol de las investigadoras es el de agentes facilitadores que implementan una estrategia formativa y, de manera colaborativa con los docentes, analizan su impacto para generar conocimiento práctico y situado.

3.1.7 Población y muestra

Los participantes de esta propuesta corresponden a una muestra intencional compuesta por cinco docentes adscritos a un instituto de lenguas extranjeras de una universidad pública de Colombia. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, con convocatoria abierta. Este tipo de muestreo permite identificar sujetos que, por sus características, experiencia y voluntad propia, pueden aportar

información significativa en relación con el fenómeno investigado (Hernández y Carpio, 2019). En este caso, se buscó conformar un grupo de docentes de inglés que estuvieran dispuestos a participar activamente en un proceso de reflexión e intervención psicopedagógica.

En la Tabla 3 se presentan los perfiles de los participantes de la propuesta de intervención donde se incluyen las variables rangos de edad y niveles de formación. Esta información permitió comprender la variedad de perspectivas que enriquecieron el análisis cualitativo.

Tabla 3

Perfiles de los participantes

Número	Rangos de edad	Nivel de formación
Participante 1	25-34	Profesional
Participante 2	25-34	Profesional
Participante 3	25-34	Magíster
Participante 4	25-34	Profesional
Participante 5	35-44	Especialista

Nota. Elaboración propia.

3.1.8 Consideraciones éticas

Para el desarrollo de esta propuesta, se siguieron rigurosamente los principios éticos de la investigación. Se solicitó el consentimiento informado por escrito a todos los participantes, y se garantizó la confidencialidad de los datos y el anonimato de las personas mediante la asignación de códigos.

3.2 Sección 2: Diseño de la propuesta de intervención

Una vez descritos los apartados metodológicos en términos de intervención psicopedagógica e investigación de corte cualitativa, se hace esencial presentar el diseño de la propuesta de intervención.

3.2.1 Objetivo de diagnóstico

Para poder diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica en torno a las competencias socioemocionales de los docentes participantes, es necesario llevar a cabo un ejercicio preliminar de diagnóstico. Para ello, se plantea el siguiente objetivo:

- Recolectar las percepciones sobre competencias socioemocionales de cinco profesores de inglés participantes del proyecto Entre Profes.

3.2.3 Instrumentos de diagnóstico

En la etapa de diagnóstico o identificación del problema, se utilizaron principalmente tres instrumentos: una entrevista inicial semiestructurada, un árbol de problemas, y una matriz de marco lógico o EAP (ver Tabla 2). La entrevista semiestructurada se llevó a cabo de forma individual con cada uno de los 5 participantes, y se hizo una transcripción de cada entrevista. Las transcripciones se analizaron para identificar las nociones y percepciones sobre competencias socioemocionales. Posteriormente, el árbol de problemas se utilizó para analizar las relaciones jerárquicas entre la problemática central con sus causas y efectos. Finalmente, la matriz de marco lógico o EAP fue utilizada para plantear la estructura lógica del documento, dando relevancia y rigurosidad a cada actividad, producto, propósito, y fin propuesto.

3.3 Fases de la propuesta de intervención

El proceso de intervención se desarrollará a través de cuatro fases cíclicas e interconectadas: diagnóstico, diseño, implementación y evaluación. A continuación, se detalla cada una de ellas.

3.3.1 Fase 1: Diagnóstico

En esta fase inicial, el objetivo es establecer una línea base sobre el estado actual de la percepción y las habilidades socioemocionales de los docentes participantes. Para ello, se aplicó una entrevista semiestructurada. Este instrumento permitirá recopilar datos cualitativos sobre la autopercepción, aprendizaje, impacto, manejo y formación de las habilidades socioemocionales.

3.3.2 Fase 2: Diseño de la intervención

A partir de las necesidades detectadas en la fase de diagnóstico, se ha diseñado una estrategia de intervención psicopedagógica titulada "Entre Profes". El objetivo principal es ofrecer a los participantes un espacio de acompañamiento enfocado en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales para analizar el impacto que tienen en su quehacer docente. La intervención se estructura en tres componentes integrados:

1. Podcast Entre Profes: Este es el contenido central y asincrónico del proyecto. Consiste en una serie de 5 episodios entre 5 a 7 minutos, cada episodio está enfocado en una competencia socioemocional siguiendo el modelo CASEL: Autoconciencia, Autorregulación, Conciencia Social, Habilidades de Relación y Toma de Decisiones Responsable. Este modelo propone un enfoque sistémico e integral, donde reconoce la importancia de intervenir a todos los actores que hacen parte de la comunidad educativa, asimismo, promueve el desarrollo de conocimiento, habilidades y comportamientos saludables, responsables y empáticos que puedan ser aplicables en los diferentes contextos en los que interactúan las personas (Casel, s.f.).
2. El episodio se divide en varios segmentos: una bienvenida y "check-in", una explicación sencilla de lo que es la autorregulación, una práctica guiada de reflexión dónde hagan un reconocimiento de sus emociones, se socializan algunas estrategias para la autorregulación y un pequeño compromiso de autocuidado para la semana.
3. Comunidad Interactiva: Para superar la unidireccionalidad del podcast y asegurar el acompañamiento, se creará un grupo privado en una plataforma como WhatsApp. Este espacio, dinamizado por las investigadoras, será parte esencial de la intervención, permitiendo la reflexión compartida, la resolución de dudas, el fomento del apoyo mutuo y el seguimiento de los retos propuestos en el podcast.
4. Materiales de Apoyo: El episodio irá acompañado de una serie de recursos prácticos y descargables para facilitar la aplicación de los conceptos. Estos materiales incluyen el resumen escrito del tema del capítulo, una plantilla en PDF para el docente y una infografía con los conceptos clave del tema desarrollado en el capítulo.

3.3.3 Fase 3: Implementación

Esta fase consiste en la ejecución de la propuesta diseñada. Se publicará el episodio del podcast y simultáneamente, el investigador asumirá un rol de facilitador en la comunidad interactiva, cumpliendo las siguientes funciones:

- Iniciar la conversación: Publicar el desafío relacionado con el tema desarrollado en el capítulo en el grupo para conectar el contenido del podcast con la práctica.
- Moderar y fomentar el apoyo: Animar a los docentes a compartir experiencias, éxitos y dificultades, creando un entorno de confianza y apoyo mutuo.

- Resolver dudas: Contestar preguntas sobre los conceptos teóricos o las estrategias prácticas presentadas.
- Dinamizar la participación: Utilizar encuestas rápidas y, opcionalmente, organizar sesiones de preguntas y respuestas en vivo para mantener a la comunidad activa.

Se espera que los docentes escuchen el episodio a su propio ritmo, realicen los ejercicios de reflexión guiada y participen en la comunidad compartiendo sus avances con los desafíos propuestos.

En la siguiente tabla se presenta el cronograma de actividades de la propuesta de intervención donde se incluyen las fases, los objetivos, la duración y actividades a desarrollar. Esta información permite comprender los tiempos en que se ejecutará cada etapa de la intervención.

Tabla 4

Fases de la propuesta de intervención

FASE	OBJETIVO	DURACIÓN	ACTIVIDADES
DIAGNÓSTICO	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar las habilidades socioemocionales de los docentes de inglés. 	2 semanas	<ul style="list-style-type: none"> ● Entrevista a docentes
FORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ● Realizar proceso de formación y capacitación con los docentes sobre la autorregulación emocional por medio del capítulo del podcast diseñado. ● Gestionar un espacio de reflexión, resolución de dudas y apoyo de las actividades por 	5 semanas	<ul style="list-style-type: none"> ● Escuchar el capítulo del podcast. ● Realizar el cuestionario de salud emocional ● Inscribirse en la comunidad virtual vía WhatsApp. ● Iniciar con el desafío relacionado con el tema desarrollado en el capítulo. ● Participar activamente en la comunidad virtual.

	medio de WhatsApp.		
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ● Reflexionar colaborativamente sobre el impacto de la formación a través de un grupo focal. ● Analizar los resultados de la prueba de salud emocional inicial y final. 	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> ● Realizar el cuestionario de salud emocional. ● Retroalimentación entre los participantes.

Nota. Elaboración propia.

3.3.4 Fase 4: Evaluación

Esta fase se llevará a cabo de manera continua y final:

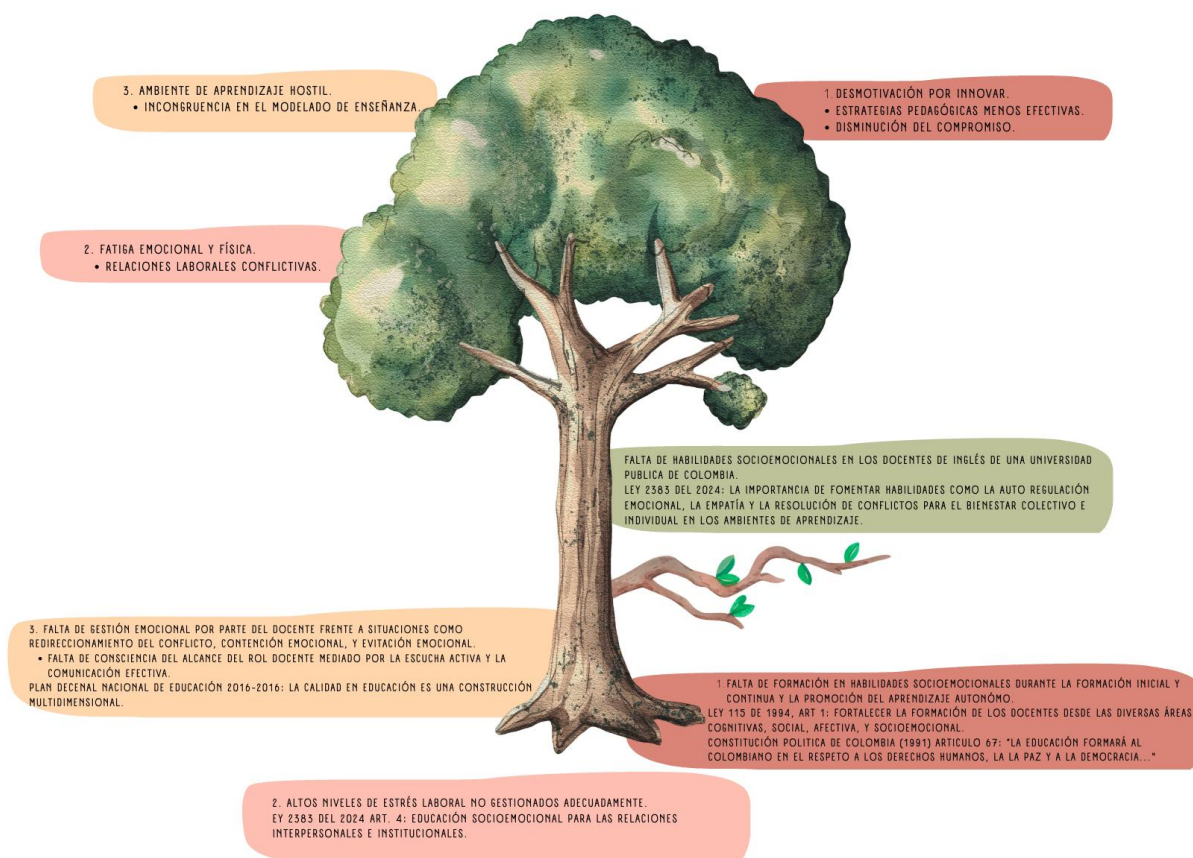
Evaluación de proceso. A lo largo de la implementación, las interacciones y conversaciones en la comunidad interactiva servirán como fuente de evaluación cualitativa continua. Esto permitirá observar en tiempo real cómo los docentes reciben y aplican las herramientas, así como realizar ajustes si es necesario.

Evaluación de impacto. Al inicio de la implementación de la intervención, se aplicará un cuestionario de salud emocional, el cual se volverá a administrar al finalizar la sesión y actividades programadas. La comparación de los resultados pre y post-intervención permitirá medir el impacto de la propuesta de intervención en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los participantes.

Evaluación cualitativa final. Se recopilaron testimonios de los participantes para documentar cualitativamente cómo el proyecto influyó en su práctica docente y en su bienestar general. Asimismo, se realizarán nuevamente entrevistas y un grupo focal final para triangular la información y obtener una comprensión profunda del significado y la utilidad que los docentes atribuyen a su participación en la experiencia.

3.3.5 Resultados de diagnóstico

Los resultados del diagnóstico se presentan por medio de un árbol de problemas y un árbol de objetivos, los cuales se visualizan en las Figuras 3 y 4.

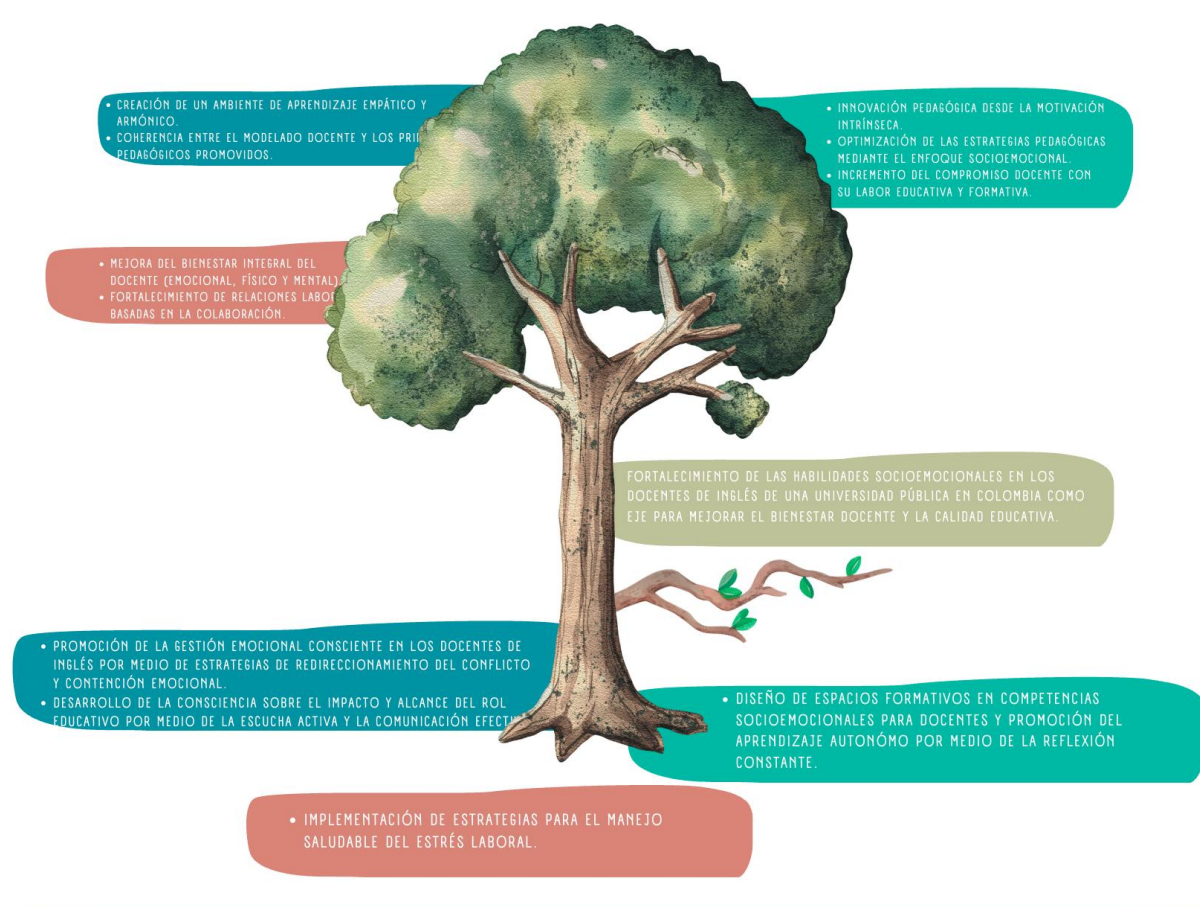
Figura 2*Árbol de problemas*

Nota. Elaboración propia.

Este árbol de problemas fundamentó el desarrollo de los pasos sugeridos por Ortegón et al. (2005) y Sánchez (2007) para la elaboración del marco lógico. Como se mencionó en la etapa 1 de identificación del problema y alternativas de solución, las causas del árbol se convierten en medios y los efectos o consecuencias se convierten en fines. En línea también con lo sugerido en este marco de formulación de proyectos de intervención, el mismo árbol de problemas mencionado anteriormente fue modificado para presentarse como un árbol de objetivos.

Figura 3

Árbol de objetivos



Nota. Elaboración propia.

3.3.6 Beneficiarios

Este proyecto busca beneficiar principalmente a los docentes de inglés de un instituto de lenguas extranjeras de una universidad de la ciudad de Pereira. No obstante, se reconoce también que al abordar la formación docente, tal como lo indican Cárdenas y otros (2010), se benefician tanto la institución como los estudiantes. Por lo tanto, a continuación (Tabla 4) se enlistan los beneficiarios del proyecto y la forma en que se benefician.

Tabla 5

Beneficiarios de la propuesta de intervención "Entre Profes"

Tipo de beneficiario	Beneficios
1. Profesores de inglés	a. Aprendizaje sobre competencias socioemocionales y su aplicabilidad en su práctica educativa.

	b. Adquisición de herramientas socioafectivas para el abordaje de los retos emocionales en la profesión.
2. Estudiantes de inglés	a. Exposición a profesores con competencias emocionales capaces de abordar retos que impactan el aprendizaje. b. Oportunidad de interactuar con profesores con habilidades socioafectivas que fomentan la empatía y el aprendizaje holístico.
3. Instituto de lenguas	a. Visibilidad por parte de estudiantes como una institución con enfoque humano y socioemocional. b. Manejo de situaciones conflictivas con el uso de habilidades socioafectivas que permiten una orientación integral dialógica hacia el aprendizaje y enseñanza de lenguas.

Nota. Elaboración propia.

4 Resultados esperados

Los resultados esperados en este proyecto de intervención se relacionan, por un lado, con los propósitos y fines establecidos en el EAP (Estructura Analítica del Proyecto) que se planteó para esta propuesta de intervención e investigación. Por otro lado, se establecen unos resultados de índole científica, los que alimentan el propósito investigativo de la presente propuesta.

4.1 Resultados esperados de la intervención

Por un lado, como se puede visualizar en la Tabla 1, los fines de la propuesta de intervención se relacionan con el impacto positivo que puede tener un podcast y una comunidad virtual en el desarrollo de competencias socioemocionales en profesores de inglés de una universidad de Colombia, y cómo esta formación puede trascender el impacto positivo en su aula para convertirse en una herramienta para su propio bienestar personal y social.

De forma específica, se establecieron siete propósitos que pueden aportar al logro de los dos fines generales establecidos. Primeramente, se espera que, por medio de la formación en competencias socioemocionales, los profesores participantes propicien ambientes de aprendizajes empáticos y armónicos en la universidad. Segundo, un resultado esperado es que exista una mayor coherencia entre los enfoques pedagógicos adoptados por los docentes, y cómo sus prácticas son evidencia de que se practica lo que se predica. En tercer lugar, se espera que, por medio de lo anterior, se pueda dar una mejora percibida del bienestar emocional, físico y mental de los participantes. Cuarto, en términos del impacto al bienestar social, se espera un fortalecimiento de las relaciones laborales que se basen en la colaboración. En quinto lugar, se espera que se incrementen los niveles de innovación pedagógica desde una motivación intrínseca. Sexto, un resultado relevante esperado es que, por medio de un mayor interés en las estrategias basadas en las competencias socioemocionales, se optimicen y sistematicen las estrategias pedagógicas utilizadas en el clima de aula. Finalmente, en séptimo lugar, y como resultado de todos los ítems mencionados antes, se espera un incremento del compromiso docente hacia su labor educativa y su propia formación permanente e integral.

4.2 Resultados esperados de la investigación

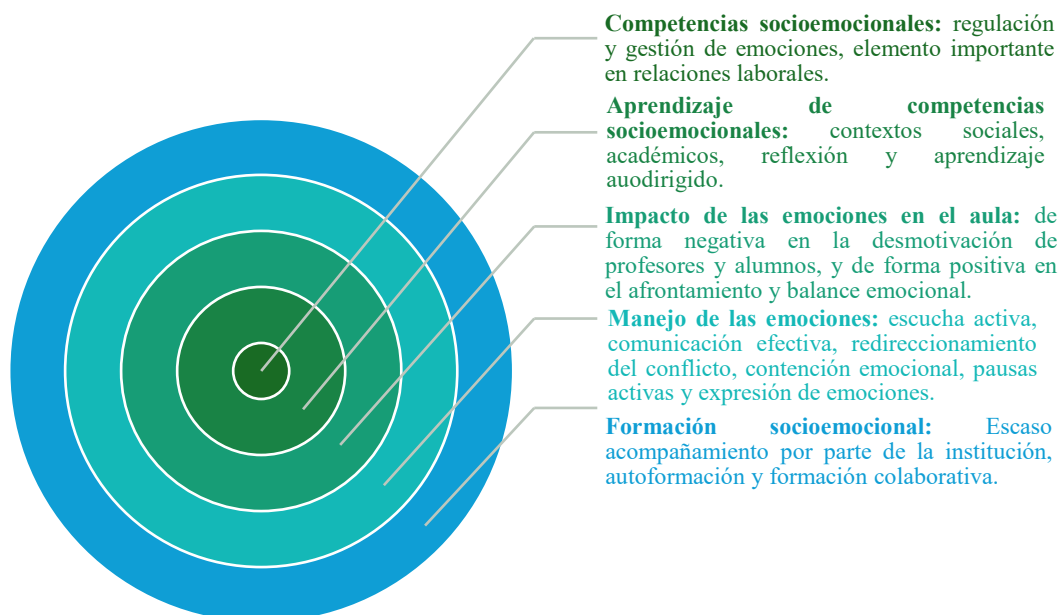
El resultado principal esperado es comprender la incidencia de una estrategia de intervención psicopedagógica por medio de un podcast y una comunidad virtual llamada “Entre

Profes” para el fomento de las competencias socioemocionales de un grupo de profesores de inglés de una universidad en Pereira, Colombia. Con base en la lógica transformadora de la investigación-acción, y en los fines y propósitos establecidos en el EAP (ver Tabla 2), la comprensión generada podrá ayudar a las investigadoras a identificar que la formación en competencias socioemocionales es, de hecho, una estrategia efectiva para promover un clima de aula más armónico, estrategias pedagógicas efectivas, y un aumento del bienestar docente y su relacionamiento con sus alumnos y colegas.

En cuanto a resultados específicos, primeramente, algo que se logró en esta investigación fue identificar las percepciones y conocimientos sobre habilidades socioemocionales de los docentes de inglés participantes. Según los datos recolectados, se pudo identificar que los participantes entienden las competencias socioemocionales de diversas maneras, las cuales se pueden visualizar en la Figura 4.

Figura 4

Resultados de las percepciones y conocimientos sobre las competencias socioemocionales de los docentes participantes



Nota. Elaboración propia resumiendo los datos obtenidos en la entrevista semiestructurada inicial con cada participante.

En segundo lugar, se diseñó un proyecto de intervención psicopedagógica por medio de un podcast y una comunidad virtual denominados “Entre Profes”, el cual, como se ha dicho,

fue concebido utilizando un marco lógico y un EAP. La estrategia de intervención estuvo compuesta por la guionización de cinco capítulos de podcast, y el diseño de una serie de actividades interactivas por medio de la comunidad virtual (ver Anexo 3).

Por último, se propone que lo expuesto en esta propuesta de intervención se pueda validar por medio de una recolección de datos que eventualmente nutra los indicadores de logro de los fines y propósitos relacionados en el EAP (ver Tabla 2). Para lograrlo, se diseñó una encuesta final de satisfacción (ver Anexo 4) y una guía de entrevista de grupo focal (ver Anexo 5). Como resultado esperado, se espera que por lo menos 1 de los 5 profesores se vea impactado de forma positiva en cada uno de los ítems de la encuesta. En la Figura 5, se pueden visualizar algunas de las preguntas de escala Likert de 6 puntos para la encuesta de satisfacción final.

Figura 5

Ejemplos de preguntas de encuesta de satisfacción final



The image shows a digital survey form. At the top, there is a header with a decorative image of a desk with a notebook, pens, and a coffee cup. Below the header, the title of the survey is displayed: "Encuesta Final de Satisfacción - Podcast y Comunidad Virtual 'Entre Profes'". A red asterisk indicates a required question. The survey instructions state: "Instrucciones: En la escala likert de 1 a 6 puntos para cada uno de los ítems enlistados, marque la opción que corresponda según el ítem correspondiente." Two example questions are shown, each with a 6-point Likert scale. The first question is: "1. El podcast 'Entre Profes' contribuyó al desarrollo de mis competencias socioemocionales." The second question is: "2. El desarrollo de mis competencias socioemocionales mejora el ambiente de aprendizaje en mi aula." Both questions have a red asterisk indicating they are required. The scales are labeled "Muy poco" on the left and "Mucho" on the right, with numbers 1 through 6 in between, each with a radio button.

Nota. Elaboración propia.

5 Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones

En esta propuesta, se utilizó una combinación de intervención psicopedagógica e investigación cualitativa para comprender la incidencia de un podcast y una comunidad virtual denominada “Entre Profes” en la formación de competencias socioemocionales de un grupo de profesores de inglés de una universidad pública en Pereira.

El diseño de la propuesta partió de un ejercicio de diagnóstico utilizando una entrevista semiestructurada inicial con cada participante. De la entrevista se obtuvieron datos sobre las percepciones de los docentes y sus necesidades de formación en competencias socioemocionales. Se identificó que los docentes perciben las competencias socioemocionales desde su relacionamiento con sus estudiantes y colegas, existe uso de estrategias de redireccionamiento del conflicto y gestión emocional, y se hace relevante la formación en competencias socioemocionales ya que los participantes dicen que se recibe poca por parte de la institución que los contrata.

Con base en el ejercicio de diagnóstico, se diseñó un podcast y una comunidad virtual para atender las necesidades de formación en competencias socioemocionales del grupo de docentes de inglés. Para el diseño del podcast y de la comunidad virtual, se utilizó el marco lógico que dio como producto un EAP o Estructura Analítica del Proyecto.

Finalmente, para la eventual validación del podcast y obtención de los datos para identificar el nivel de logro por medio de los indicadores del EAP, se diseñó una encuesta de satisfacción final con preguntas de tipo Likert de 6 puntos. Como resultado esperado por lo menos uno de los 5 docentes participantes deberá responder positivamente a los ítems que evalúan el impacto del proyecto en su bienestar personal y práctica en el aula.

5.2 Recomendaciones

Primeramente, se recomienda que en una futura apuesta centrada en la formación en competencias socioemocionales se involucren más agentes que permitan analizar no solo las necesidades de formación que los docentes perciben, sino que sus estudiantes y directores ven como relevantes. Esto naturalmente involucra el diseño y aplicación de instrumentos que permitan recolectar las percepciones de estos agentes antes de diseñar el proyecto de intervención.

Asimismo, se recomienda también que se integren preguntas en los instrumentos de diagnóstico que permitan identificar cómo la naturaleza de contratación por prestación de servicios impacta la formación en competencias socioemocionales de los docentes. Esto permitirá identificar formas en que los proyectos de intervención psicopedagógica permitan abordar el estudio y la resolución de problemas en torno a la salud socioemocional de los docentes de inglés en contextos de contratación con poco vínculo laboral, tales como la prestación de servicios.

Finalmente, se sugiere que en próximas investigaciones se utilice de manera intencionada instrumentos cuantitativos para mediar las ganancias cognitivas del proyecto en la percepción de cada uno de los participantes. Por ejemplo, en una próxima oportunidad se podría incrementar la muestra substancialmente e integrar no solo una encuesta final sino una inicial, para así comparar los datos de ambos momentos y hacer relaciones directas entre la formación recibida en el proyecto y la ganancia percibida por cada docente en términos de sus competencias socioemocionales.

Referentes bibliográficos

- Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *Resla*, 23, 9-30. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3897521>
- Bisquerra, R (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114.
- Borbor-Balón, C. M. (2024). Habilidades Sociales y relaciones interpersonales en docentes Como Agentes Educativos. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9(17), 428–498. <https://doi.org/10.35381/r.k.v9i17.3280>
- Cano, S. y Zea, M. (2012). Manejar las emociones, factor importante en el mejoramiento de la calidad de vida. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 4(1), 58-67.
- Cárdenas, M., González, A., y Álvarez, J. (2010). El desarrollo profesional de los docentes de inglés en ejercicio: algunas consideraciones conceptuales para Colombia. *Folios*, 31, 49–68.
- Carvajal, P; Cassetta, J; Mesa, E. (2022). Implicaciones de la socioafectividad en la práctica pedagógica de maestros en formación inicial. *Revista Unimar* (40), 44-57. DOI: [//doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art3](https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art3)
- Castañeda Purizaca, M. y Herrera Castañeda, M. (2018). Programa de habilidades socioafectivas para mejorar el aprendizaje de álgebra en estudiantes de primer grado de secundaria. Trujillo 2017. (Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo) https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_8f0b05ffb7071259c309501b84c4d6a4
- Cayambe, J; Sánchez, M; Núñez, I; Sánchez E. (2024). El docente como gestor de emociones en ambientes de aprendizaje. *Revista Social Fronteriza* (4), 1-25. DOI: [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)234](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)234)

- Castro, A; Mayo, I. (2023). Estrategia metodológica para el fortalecimiento del rol docente en la educación emocional de los niños. *Revista Journal Scientific MQR*, 7 (3). DOI: <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.3968-3988>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (s.f.). Fundamentals of SEL. Obtenido de <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>
- Cortés, G; Espinoza, R. (2023). La Psicopedagogía como cuerpo de conocimiento sobre el aprendizaje humano. *Revista Psicopedagogía* (122), 257-266. DOI: <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20230023>
- Costa, C., Palma, X., y Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Revista Estudios pedagógicos*, 47(1). DOI: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052021000100219&lng=en&nrm=iso&tlng=en
- Curiel, L. (2020). La educación socioafectiva en algunos programas de formación docente para profesores universitarios. *Revista Atenas* (3); 19 – 32. DOI: [//dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9127981](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9127981)
- Cuesta, O., Martínez, A., Martínez, M., Sarmiento, J., y Romero, A. (2021). Dinámicas de enseñanza en la educación superior: un análisis de las prácticas del profesorado destacado en el proyecto Cartas al Maestro. *Revista Educación*, 45(1), 1 - 16. DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41770>
- Díaz, S; Cárdenas, R. (2022). Habilidades socioemocionales asociadas a formación y experiencia docente para maestros sentipensantes. *Revista Educación y ciencia* (26), 1-17. DOI: [//doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2022.26.e14289](https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2022.26.e14289)
- Egea, B., Romero, D., Pineda, R., y Riaño, A. (2022). *Desafíos y Habilidades Socioemocionales en el Marco de la Postpandemia*. Tesis de Maestría, Universidad El Bosque. DOI: <https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/52a6e057-7cfa-4599-8c37-59cce238aa02/content>
- Escallón Largacha, E., González González, B. I., Peña Bravo, P. C., & Roza Parrado, L. J. (2019). Implicaciones Educativas de las teorías de vygotsky: El Desarrollo de

- Conceptos Científicos en Estudiantes Bogotanos. *Revista Colombiana de Psicología*, 28(1), 81–98. <https://doi.org/10.15446/rcp.v28n1.68020>
- Fandiño, J. (2017). Formación y desarrollo docente en lenguas extranjeras: revisión documental de modelos, perspectivas y políticas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(22), 122-143
- Franco, J., y Valencia, J. (2024). Un modelo para la motivación del personal docente en instituciones de educación superior analizado desde la complejidad. *Revista Electrónica Educare*, 28(1), 1 - 22. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.28-1.17971>
- Hernández, C y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista Alerta*, (2), 75-79.
- Jaramillo, H., Obregón, N., y Pinedo, A. (2021). Habilidades sociales y capacidad de manejo de conflictos interpersonales en docentes de un Instituto Superior. [Social skills and interpersonal conflict management skills of high school teachers]. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 843-853. <https://n9.cl/35sxa>
- Jiménez, B. (2008). Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. *Revista Dossier Investigación Cualitativa en Salud*. 1-17.
- Llorent, V.J.; Zych, I. y Varo-Mill.n, J.C. (2020). Competencias socioemocionales autopercebidas en el profesorado universitario en España. *Educación XX1*, 23(1), 297- 318, doi: 10.5944/educXX1.23687
- Maldonado, M. (2007). El Trabajo Colaborativo en el Aula Universitaria: *Revista Laurus*. 13 (23). 263-278. . <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102314.pdf>
- Marchant, T., Milicic, N., y Soto, P. (2020). Educación Socioemocional: Descripción y Evaluación de un Programa de Capacitación de Profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 185-203. DOI: [//revistas.uam.es/riee/article/view/riee2020.13.1.008/11996](https://revistas.uam.es/riee/article/view/riee2020.13.1.008/11996)
- Martín, O. (2019). *La influencia del componente emocional en el aprendizaje del inglés* [Trabajo de Fin de Máster]. Universidad Nacional de Educación a Distancia. DOI: [//riull.ull.es/xmlui/handle/915/17307](https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/17307)
- Martínez Grimaldos, Y., Parra Guerrero, G. E., & Pabón Álvarez, D. A. (2025). *Nuevos desafíos Del Derecho*, 6 (1), 166-206. Impacto del contrato por prestación de servicios en Colombia. DOI: <https://doi.org/10.15765/5wn2mk09>

- Mazurek Díaz, C. R., & Canese Caballero, V. (2024). La inteligencia emocional en los docentes de la educación superior. *Revista De Análisis Y Difusión De Perspectivas Educativas Y Empresariales*, 4(8), 78–97. DOI: <https://doi.org/10.56216/radee022024ago.a06>
- Méndez, M. (2021). Las habilidades socio-emocionales en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista Mextesol* (45). 1-15. DOI: [10.61871/mj.v45n3-12](https://doi.org/10.61871/mj.v45n3-12)
- Mosqueira Hilares, F. C., Límaco Basurto, J. C., Ruiz Salazar, J. M., & Padilla Caballero, J. E. (2023). Construcción de Aprendizajes socioafectivos post pandemia en estudiantes con capacidades educativas diferenciadas. *Revista Tribunal*, 3(6), 130–147. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v3i6.39>
- Muñoz, N. (2019). El papel del maestro más allá de las estrategias didácticas: apuntes para una propuesta de posicionamiento docente. *Lumen Gentium Vol. 2 – No. 2* ISSN 2539 – 0678 pp. 9-17.
- Narro, S y Maguiña, J. (2021). Las habilidades socioafectivas y su relación con el aprendizaje en estudiantes del nivel secundaria – 2021. *Revista Polo del Conocimiento* (7), 1001 – 1020. DOI: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8399892>
- Navarrete, M. (2004). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de investigación. *Revista Investigaciones Sociales*, (13), 277-299.
- Ortegón, E., Pacheco, J. F., & Prieto, A. (2005). *Metodología del Marco lógico para la planificación, El Seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. Naciones Unidas, CEPAL, ILPES, Área de proyectos y programación de inversiones.
- Ortiz, E. y Mariño, M. (2014). Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía. *Cinta moebio* (49), p (22-30). DOI: <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2014000100003>
- Pacheco, B. (2017). Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar. Instituto Tecnológico de Santo Domingo. *Ciencia y Sociedad*, 42(1), 104- 110.
- Peralta et al. (2022). La investigación acción como estrategia de reflexión, mejora y cambio en la práctica docente de la enseñanza de lenguas. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, (12).

- Ramos, C., Castañón, M., Monge, L., y Almendra, Y. (2023). El Desgaste Profesional en el Ámbito Educativo ¿Cómo Prevenirlo? *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 1843 - 1857. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8817
- Reina, D., Reina, M y Reina, M. (2023). Incidencia del factor emocional en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, en estudiantes de educación básica secundaria. CIEG, Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales, (62), 194–205. DOI://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2023/06/Ed.62194-205-Reina-Deisy-et-al.pdf
- Reyes, A., Keck, C., Gracia, M., y Saldivar, A. (2022). Habilidades socioemocionales en los docentes: educación desde la ética del cuidado de sí. *Praxis & Saber*, 13(34), e13667. DOI: <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.13667>
- Robles, E. (2020). *Relaciones implícitas entre estrategias socioafectivas y la mejora del clima institucional de la IE “Hogar San Antonio” Piura, periodo 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Rojas Chacaltana, S. A., Etchart-Puza, J. A., Cardenas-Zedano, W. J., & Herencia-Escalante, V. H. (2023). Socioemotional competencies in higher education. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 27(119), 72–80. DOI: <https://doi.org/10.47460/uct.v27i119.708>
- Rosemberg, D. (2011). ¿Cómo se forma a un buen docente?. Unipe. 3-6. DOI://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200417021028/CD-2-UNIPE.pdf
- Ruiz, M. (2022). *Relación de las estrategias didácticas de los docentes, con el tipo de emoción que manejan en los estudiantes universitarios*. Tesis de Maestría, Universidad de San Carlos de Guatemala. DOI: [//postgrados.cusam.edu.gt/wp-content/uploads/2024/02/MARIELA-RUIZ.pdf](https://postgrados.cusam.edu.gt/wp-content/uploads/2024/02/MARIELA-RUIZ.pdf)
- Ruiz y Zepeda. (2022). Estrategias pedagógicas para integrar lo cognitivo, socioafectivo y procedimental en el estudiante, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en la maestría en formación para la docencia universitaria en la sede Centro Universitario de Ahuachapán, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente [Tesis de maestría].

Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente. DOI: [//hdl.handle.net/20.500.14492/22694](https://hdl.handle.net/20.500.14492/22694)

- Sánchez, N., (2007). El marco lógico. Metodología para la planificación, seguimiento y evaluación de proyectos. *Visión Gerencial*, (2), 328-343.
- Sanmartín, R., y Tapia, S. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1398 -1413. DOI: [//doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285)
- Torres, E. (2018). Competencias socioemocionales y creencias de autoeficacia como predictores del burnout en docentes mexicanos. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(35), 15-27. DOI: [//www.redalyc.org/journal/2431/243158173001/html/](https://www.redalyc.org/journal/2431/243158173001/html/)
- Valencia, M. y Rodríguez, I. (2024). An Online Course as a Way to Work on Socio Affective Learning Strategies in the EFL Classroom. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 19(1), 300 – 320. DOI: [//doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2024v19n2.1201](https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2024v19n2.1201)
- Vargas, M. y Izasa, G. (2023). La apuesta por el aprendizaje. *Horizontes Pedagógicos*, 23(2), I-IV. DOI: [//horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/hop.23200](https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/hop.23200)
- Vieira, F. y Moreira, M. (2008). Reflective teacher education towards learner autonomy: building a culture of possibility”, en Manuel Jiménez y Terry Lamb (eds.), *Pedagogy for autonomy in language education: theory, practice and teacher education*, Dublin, Authentik, pp. 266-282.
- Villareal, E. y Zayas, F. (2021). Desarrollo humano y Educación: una perspectiva de la educación enfocada al desarrollo humano. *Revista Vértice Universitario*, 90, 28-39. DOI: [//doi.org/10.36792/rvu.vi90.31](https://doi.org/10.36792/rvu.vi90.31)
- Villa, A. (2021). *Propuesta para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en docentes y directivos de una institución educativa por medio de coaching y facilitación*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio Institucional Universidad Tecnológica de Pereira. DOI: <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/e86853c8-122e-40c9-bd0d-1e57f02b8adf/content>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Yiting, Z. (2024). The use of affective strategies in English teaching. Clausius Scientific Press.

DOI: <https://doi.org/10.23977/appep.2024.050702>

Zarei, N., Saeidi, M., y Ahangari, S. (2019). Exploring EFL teachers' socioaffective and pedagogic strategies and students' willingness to communicate with a focus on Iranian culture. Education Research International. DOI: <https://doi/10.1155/2019/3464163>

Anexos

Número de anexo	Enlace
1. Matriz de antecedentes	<u>Anexo 1</u>
2. Transcripción de entrevistas	<u>Anexo 2</u>
3. Guiones de los podcasts y actividades interactivas de la comunidad virtual “Entre Profes”.	<u>Anexo 3</u>
4. Formulario de encuesta de satisfacción final	<u>Anexo 4</u>
5. Guía de entrevista semiestructurada para grupo focal	<u>Anexo 5</u>