



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
MEJORAMIENTO PROFESIONAL MAGISTERIO**



Doctorado en Educación

Línea de investigación: Pedagogía de la lengua

**COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE
DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN**

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en
Educación

Autora: Johanna Vargas Figueroa

Tutor: Dra. María Domínguez

Maracaibo, octubre del 2026



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
RECTORADO



ACTA

Nosotros el jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 10 de octubre de 2026, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, con el propósito de evaluar la Tesis Doctoral titulado: *"COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN"*, presentado por la Magister. Vargas Figueroa Johanna Mereth, titular de la C.C 22732933 integrante de la cohorte: 2023-1 del Doctorado en Educación, para optar al título de Doctora en Educación, emitimos el siguiente veredicto: **APROBADO.**

Miembros del Jurado

Dra. Alexandra Bolívar
C.I. N° 16.552.880
Jurado



Dra. Dilcia De Rosa
C.I. N° 4.978.485
Jurado

Dra. Beatriz Cedeño
C.I. N° 6.226.488
Jurado

Dra. Carolyne Hernández Lozada
C.I. N° 16.012.669
Jurado

Dra. María Josefina Domínguez
C.I. N° 6.020.620
Tutora

DEDICATORIA

A **Dios**, por iluminar mi camino, sostenerme en los momentos de incertidumbre y concederme la perseverancia necesaria para alcanzar este sueño. A Él agradezco la oportunidad de crecer, aprender y comprender que todo conocimiento adquiere su verdadero sentido cuando se pone al servicio de los demás.

A *mi hijo*, mi mayor inspiración y el impulso más hermoso para ser cada día una mejor persona y profesional. **Julián**, tú le das sentido a mis esfuerzos y me motivas a superar mis propios límites, te dedico especialmente este logro; anhelo despertar en tu corazón el espíritu investigativo, la curiosidad por descubrir, el pensamiento crítico y, sobre todo, el amor por la educación. Mi deseo más profundo es dejarte, más allá de los logros académicos, el legado de una vida dedicada a aprender, enseñar y servir con amor.

A *mi compañero y amigo*, **Geovanny**, por su comprensión y apoyo incondicional. Gracias por creer en mí, por acompañarme en cada decisión y por alentar mis sueños aun en los momentos más exigentes de este recorrido. Gracias por compartir mis esfuerzos, comprender mis ausencias y celebrar conmigo cada pequeño avance.

A *mi familia*, raíz de mis valores y parte esencial de mi historia, junto con mis grandes y fieles amigas, Gracias por sus palabras de aliento, sus oraciones, su cariño y por acompañarme, de tantas maneras, en la construcción de mis sueños.

A todos ustedes dedico esta conquista doctoral, que representa mucho más que la culminación de una etapa académica. Es el testimonio de la FE que me sostiene, del amor que me inspira y de la convicción de que la educación tiene el poder de transformar vidas.

AGRADECIMIENTOS

A la **Universidad Pedagógica Experimental UPEL**, por abrirme las puertas al conocimiento y brindarme un espacio de formación académica, reflexión crítica y construcción de saberes. Gracias por promover una educación que trasciende las aulas y por fortalecer en mí la convicción de que investigar no consiste únicamente en producir conocimiento, sino también en comprender la realidad para contribuir a su transformación.

A los docentes y jurados que acompañaron mi proceso de formación doctoral, por cada enseñanza, diálogo académico y experiencia compartida. Sus aportes ampliaron mis horizontes intelectuales, fortalecieron mi capacidad crítica y me permitieron comprender que la educación exige una permanente disposición para aprender, cuestionar y transformar nuestras propias prácticas. En especial a mi Tutora, Dra. **María Domínguez**, por su invaluable orientación, compromiso y acompañamiento durante el desarrollo de esta investigación. Su guía fue fundamental para fortalecer mi pensamiento investigativo y superar los desafíos del proceso.

A mis **compañeros de estudio y de trabajo**, con quienes compartí inquietudes, aprendizajes, desafíos y momentos significativos a lo largo de esta trayectoria. Gracias por acompañarme en los momentos de mayor exigencia, por compartir sus experiencias pedagógicas y por recordarme, desde nuestra labor cotidiana, que la verdadera esencia de la educación se encuentra en el compromiso con la formación humana y la transformación de vidas.

Finalmente, expreso mi gratitud a todas aquellas personas que, de manera directa o indirecta, contribuyeron a la realización de este sueño académico. Cada orientación, palabra de aliento y gesto de apoyo dejó una huella significativa en este recorrido. A todos, mi reconocimiento, admiración y eterna gratitud.

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO	III
LISTA DE TABLAS	VI
LISTA DE FIGURAS	VII
RESUMEN	VIII
INTRODUCCIÓN	9
MOMENTO I	12
CONTEXTO EMPÍRICO	12
Caracterización del objeto de estudio	12
Preguntas problematizadoras	25
Pregunta general	25
Preguntas específicas	25
Propósitos de la investigación	25
Propósito general	25
Propósitos específicos	26
Alcances	26
Justificación e importancia	27
MOMENTO II	32
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	32
Antecedentes de la investigación	32
Antecedentes Internacionales	32
Antecedentes nacionales	37
Referentes teóricos de la investigación	41
Teorías de la Competencia Comunicativa	41
Teorías de la Inteligencia y Educación Emocional	43
Teorías sobre la Era de la Información	45
Fundamentos Epistemológicos y Pedagógicos	46
Bases conceptuales del estudio	48
Competencias comunicativas	48
Educación emocional y socioemocional	49
Era de la información	52

Bases legales	53
MOMENTO III	56
SENDERO METODOLÓGICO	56
Aproximación metodológica	56
Pentadimensionalidad de la investigación	57
Dimensión Ontológica	57
Dimensión Epistemológica	58
Dimensión Axiológica	59
Dimensión Metodológica	59
Dimensión Teleológica	60
Paradigma de investigación	61
Enfoque	62
Método	63
Descripción del Escenario e informantes clave	64
Contexto institucional	64
Informantes claves	64
Técnicas e instrumentos para la recolección de información	66
Técnicas	66
Instrumentos	67
Procedimientos para el desarrollo del estudio	68
Fases del procedimiento	69
Técnicas para el análisis de la información	72
Técnica de Confirmabilidad y Validez	73
MOMENTO IV	75
HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN	75
Categoría 1: Oralidad Reflexiva y Consciencia Emocional	80
Categoría 2: Escucha Activa como Puente de Empatía y Validación	87
Categoría 3: Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital	95
Categoría 4: Mediación Comunicativa para la Convivencia y la Identidad	102
MOMENTO V	110
GENERACIÓN DE LA APROXIMACIÓN	110
La Competencia Comunicativa Integral: Eje Articulador del Desarrollo Socioemocional en Secundaria	110
La Oralidad Reflexiva: Mediación, Control Inhibitorio y Construcción del Ser	116
Consciencia Emocional como Epifanía del Lenguaje	121

Escucha Activa y Validante: Acto Ético y Pedagógico de Resistencia	126
Narrativa Personal con Sentido: La Palabra como Arquitectura del Ser	132
MOMENTO VI.....	137
REFLEXIONES FINALES	137
Síntesis reflexiva del estudio	137
Reflexiones por propósitos específicos	138
Reflexiones teóricas, metodológicos y prácticos.....	140
Limitaciones del estudio	142
Recomendaciones derivadas, viables y contextualizadas.....	142
Líneas futuras de investigación	144
Cierre integrador	146
REFERENCIAS	147
ANEXOS	151

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Caracterización de los informantes claves65

Tabla 2 Fases del procedimiento71

Tabla 3 Relación categorías de entrada, interrogantes, propósitos y preguntas de investigación76

Tabla 4 Matriz de análisis: voces de los actores educativos78

Tabla 5 Categoría Oralidad Reflexiva y Consciencia Emocional y sus subcategorías80

Tabla 6 Categoría Escucha Activa como Puente de Empatía y Validación y sus subcategorías88

Tabla 7 Categoría Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital y sus subcategorías96

Tabla 8 Categoría Mediación Comunicativa para la Convivencia y la Identidad y sus subcategorías103

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Representación gráfica de los hallazgos de la categoría Oralidad Reflexiva y la Consciencia Emocional86

Figura 2 Representación gráfica de los hallazgos de la categoría Escucha Activa como Puente de Empatía y Validación94

Figura 3 Representación gráfica de los hallazgos de la categoría Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital100

Figura 4 Representación gráfica de los hallazgos de la categoría Mediación Comunicativa para la Convivencia y la Identidad108

Figura 5 La CCI como eje articulador del desarrollo socioemocional en secundaria111

Figura 6 La Oralidad Reflexiva como constructo auxiliar para la regulación emocional y la construcción del ser.117

Figura 7 Consciencia Emocional: Interdependencia entre lenguaje, identidad y mediación educativa.122

Figura 8 La Escucha como herramienta de bienestar y convivencia.128

Figura 9 La Narrativa Personal con Sentido: La palabra como arquitectura del ser133



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
MEJORAMIENTO PROFESIONAL MAGISTERIO**



Doctorado en Educación

Línea de investigación: Pedagogía de la lengua

**COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE
DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN**

Autora: Johanna Vargas Figueroa

Tutor: Dra. María Domínguez

Fecha: septiembre de 2026

RESUMEN

El propósito de la presente tesis doctoral consistió en generar una aproximación teórica que fundamente el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de educación secundaria. Busca comprender, desde la experiencia docente, cómo el lenguaje favorece la gestión emocional en la era de la información y la mediación digital. El andamiaje teórico integró la visión de Vygotsky (1978) sobre el lenguaje como herramienta social, Castell (1996,2004) respecto a la sociedad de la Información. Goleman (1995), Brackett (2019) y Gardner (2007) sobre teorías de la Inteligencia Emocional e Inteligencias Múltiples, junto con Ricoeur (2004) y Bauman (2007) para comprender la construcción de la identidad y los desafíos de la contemporaneidad. Metodológicamente, la investigación se desarrolló desde el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, adoptando el método fenomenológico-hermenéutico. Se aplicó el Enfoque Pentadimensional (González, 2005) para garantizar la coherencia ontológica, epistemológica y metodológica. Participaron cinco docentes de educación secundaria, cuyas experiencias fueron analizadas mediante entrevistas en profundidad, observación participante codificación y triangulación de datos con soporte de ATLAS.ti. Los hallazgos revelaron que las prácticas pedagógicas centradas en el diálogo reflexivo y la escritura fortalecen la resiliencia, el pensamiento crítico y el rendimiento académico, además de favorecer una comprensión ética de la labor docente. Como principal aporte se propone la “Pedagogía de la Palabra Consciente”, que concibe la competencia comunicativa como eje del desarrollo e incorpora la oralidad reflexiva como estrategia para organizar el pensamiento, reconocer las emociones y fortalecer la identidad personal.

Descriptor: competencias comunicativas, educación secundaria, era de la información, habilidades socioemocionales.

INTRODUCCIÓN

En la era de la información la comunicación experimentó transformaciones que incidieron de manera sustancial las formas de interacción humana. En el escenario educativo de este contexto, el desarrollo de competencias comunicativas se estable como un eje central de la formación integral del estudiantado. Dichas competencias trascenden el dominio instrumental de la lectura y la escritura, para abarcar la capacidad de expresarse de manera efectiva, crítica y significativa en contextos complejos y diversos.

En ese sentido, los avances tecnológicos modificaron radicalmente el acceso, circulación y apropiación del conocimiento, lo que generó nuevas oportunidades, pero también retos sustantivos para los actores educativos. En este entramado, las competencias comunicativas emergieron como un componente articulador que, además de facilitar los aprendizajes académicos, potenció el desarrollo socioemocional de los estudiantes de educación secundaria. Este último aspecto revistió articular relevancia en la medida en que la comunicación, concebida en su dimensión relacional y dialógica, constituyó un elemento esencial para la construcción de vínculos, la gestión de emociones y la participación activa en los distintos escenarios de la vida social.

La autora de la presente tesis doctoral consideró que la capacidad de comunicarse con sentido, profundidad y pertinencia no es solo un requisito para el éxito académico, sino que también incide directamente en la inserción social y el bienestar subjetivo. Desde esta perspectiva, el concepto de comunicación se configura como una categoría central en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se reconoce que la carencia de habilidades comunicativas no solo obstaculiza comprensión del conocimiento, sino que puede derivar en problemáticas de adaptación social, aislamiento afectivo y manifestaciones de malestar psíquico, con implicaciones para la salud mental y la calidad de vida de los estudiantes.

Por tanto, en esta investigación doctoral se identificó la urgencia de fortalecer las competencias comunicativas como herramientas que no solo mediaran el acceso al saber, sino que favorecieran el desarrollo de habilidades socioemocionales

indispensables para la construcción de identidades integradas, la toma de decisiones conscientes y la convivencia en contextos de creciente complejidad. A partir de esta necesidad, se planteó la presente tesis doctoral, cuyo propósito fue generar una aproximación teórica en torno al papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de secundaria, en el marco de la era de la información y desde la experiencia significativa de docentes participantes.

La estructura de esta investigación se organizó en momentos secuenciales y articulados que permitieron abordar el fenómeno con profundidad. De la siguiente manera:

El inicio del Momento I, denominado Contextualización de la Realidad, se delimitó y fundamentó el fenómeno de estudio, atendiendo a su relevancia global, nacional y local. Se plantearon las interrogantes y los propósitos de la investigación, se argumenta su pertinencia académica y su potencial impacto en los distintos niveles del sistema educativo y social, se establece así la base teleológica del estudio.

Posteriormente, en el Momento II, correspondiente a los Soportes Teóricos y Referenciales, se realizó una revisión rigurosa del corpus teórico y empírico. Se analizaron antecedentes internacionales y nacionales, como los trabajos de Hernández (2025) y Bernal (2021), y se integraron perspectivas teóricas sobre la sociedad de la información (Castells, 1996), la identidad narrativa (Ricoeur, 2004) y las competencias socioemocionales (Bisquerra), construyendo un marco sólido para la interpretación del fenómeno.

Además, en el Momento III, se explicitó el Recorrido Metodológico que orientó la investigación desde un enfoque cualitativo y una perspectiva fenomenológico-hermenéutica, fundamentada en Husserl (1998) y Heidegger (2006). En este apartado se detallaron las técnicas de recolección de información, que incluyeron la entrevista en profundidad y el diario de campo, así como los procedimientos de rigor científico para el análisis de la información apoyados en herramientas como ATLAS.ti.

Seguidamente, en el Momento IV, titulado Escenario de los Hallazgos, se presentó el proceso de categorización, estructuración y triangulación de la información recabada. Se desvelaron las percepciones docentes y las prácticas pedagógicas,

evidenciando cómo la lectura crítica y la validación emocional actuó como escudo protector ante la agresión simbólica digital, donde se fomentó la construcción de una identidad sólida en los estudiantes.

En el Momento V, se desarrolló la Aproximación Teórica, donde se sistematizó la Competencia Comunicativa Integral (CCI) como eje estructurante. Aquí se propuso una visión del lenguaje como herramienta de resistencia y regulación emocional, cerrando el documento con las conclusiones finales, las limitaciones del estudio y las referencias bibliográficas que sustentaron la propuesta investigativa.

Por último, el Momento VI de esta tesis representó la síntesis integradora donde la teoría, la praxis y la experiencia docente convergieron para ofrecer una visión prospectiva de la educación. En este espacio de reflexión final, la investigación trascendió el análisis de datos para posicionarse como una propuesta de transformación pedagógica, fundamentada en la convicción de que las competencias comunicativas eran el sistema nervioso del desarrollo socioemocional. A través de las dimensiones teórica, metodológica y práctica, este momento final no solo validó la "Oralidad Reflexiva" como una herramienta de supervivencia existencial en la era de la información, sino que también estableció las recomendaciones y líneas futuras que permitirían convertir el aula en un escenario de mediación ética y hospitalidad lingüística.

MOMENTO I

CONTEXTO EMPÍRICO

Caracterización del objeto de estudio

La educación es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de la sociedad, debido a que posibilita la adquisición de conocimientos, habilidades y valores necesarios para enfrentar los desafíos del entorno. En este contexto, es indispensable que los procesos formativos estén sustentados en una reflexión constante, alimentada por la investigación educativa como vía para la transformación y mejora continua. Al respecto, Delors (1996) sostiene que la educación debe concebirse como una experiencia global que permita al individuo desarrollarse de manera integral a lo largo de su vida.

En la actualidad, las dinámicas sociales, culturales y tecnológicas exigen una reevaluación profunda de los enfoques pedagógicos tradicionales. La llamada era de la información, marcada por la hiperconectividad y la mediación digital, redefine los escenarios educativos; según Castells (2004), estos cambios estructurales en la organización social, impulsados por la tecnología, demandan nuevas formas de enseñanza que prioricen el desarrollo de competencias comunicativas integrales. Asimismo, autores como Cuadros y Ogosi (2024) enfatizan que estas competencias son determinantes para navegar con éxito en la sociedad contemporánea del conocimiento.

Estas competencias no solo implican la capacidad de leer, escribir y hablar correctamente, sino que incorporan dimensiones críticas, emocionales y sociales que resultan esenciales en la formación de sujetos íntegros. En este marco, el lenguaje se entiende no solo como un sistema de reglas, sino como una herramienta para la interacción social y el desarrollo de procesos mentales superiores (Vygotsky, 1978). Por consiguiente, la comprensión crítica de textos, la escucha activa y la oralidad reflexiva se constituyen en herramientas indispensables para la construcción del pensamiento propio.

Bajo esta perspectiva, Cassany (2018) resalta que enseñar lengua hoy implica trascender la gramática para enfocarse en la funcionalidad comunicativa en contextos reales. Así, las competencias comunicativas se posicionan como un eje articulador entre el aprendizaje académico y el desarrollo socioemocional, lo que permite al estudiante no solo procesar información, sino gestionar sus emociones y resolver conflictos de manera efectiva en entornos diversos (Bisquerra, 2003).

Por su parte, La Organización Mundial de la Salud (OMS; 2003) define las habilidades para la vida como un conjunto de competencias psicosociales orientadas al desempeño personal, interpersonal y social. Estas habilidades, cuando se desarrollan desde la escuela, contribuyen a mejorar la calidad de vida, fomentar relaciones saludables y promover el bienestar emocional. En este sentido, las competencias comunicativas juegan un papel central, debido a que permiten expresar y regular emociones, comprender al otro, resolver conflictos de forma asertiva y construir relaciones significativas, en especial en una etapa tan crítica como la adolescencia.

A pesar de su relevancia, el tratamiento de las competencias comunicativas en el currículo escolar suele estar centrado en aspectos técnicos del lenguaje, dejando de lado su potencial como herramientas para el desarrollo humano integral. Esta fragmentación también se observa en la manera en que se implementan los programas de educación emocional, los cuales muchas veces se ejecutan de forma aislada. De acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), las competencias emocionales no deben entenderse como un complemento, sino como un elemento esencial del desarrollo de la personalidad integral que requiere una articulación transversal con otras áreas del saber.

En contextos mediados por tecnologías digitales, donde los estudiantes interactúan continuamente en espacios virtuales, estas competencias adquieren una relevancia aún mayor. La gestión de la identidad digital y el manejo de conflictos en red demandan lo que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2024) identifica como la necesidad urgente de fomentar habilidades sociales y emocionales que permitan a los jóvenes navegar entornos digitales con resiliencia y empatía. Asimismo, Pérez y Quiroga-Garza (2019) advierten que la falta de estas

competencias en espacios virtuales puede intensificar sentimientos de soledad y comparación social negativa, lo que refuerza la necesidad de una educación comunicativa con enfoque humano.

Desde mi experiencia como docente de lengua castellana, he constatado cómo las competencias comunicativas, abordadas de manera crítica, impactan directamente en el desarrollo socioemocional. Esta observación coincide con los planteamientos de Goleman (1995), quien sostiene que la inteligencia emocional es determinante para el éxito vital, y con la visión de Lomas et al. (2015), quienes defienden una educación lingüística que trascienda la gramática para centrarse en la emancipación y la construcción de ciudadanía. Sin embargo, persisten vacíos estructurales en la articulación de estos componentes, lo que limita el potencial formativo de la lengua. Esta vivencia docente motiva la presente investigación para comprender, desde una perspectiva situada, la relación entre comunicación y emoción, siguiendo la ruta del paradigma interpretativo que propone González (2001) para hallar nuevas respuestas a interrogantes educativos clásicos.

En consecuencia, esta investigación busca comprender las percepciones y significaciones docentes sobre la integración de estas áreas. Este enfoque responde a las demandas de organismos internacionales como la UNESCO (2020), que insta a los sistemas educativos a promover una inclusión total que contemple no solo el acceso, sino el desarrollo de capacidades para desenvolverse con sentido crítico y responsabilidad en un mundo en constante cambio. Tal como señala Hymes (1974), la competencia comunicativa no es solo saber usar la lengua, sino saber cuándo, cómo y con quién hablar en contextos sociales complejos.

Es importante reconocer que las competencias comunicativas se han convertido en un componente crítico de la formación integral de los estudiantes en la era de la información (Pompa y Pérez, 2015). El desarrollo de competencias comunicativas es esencial para que las personas desarrollen herramientas y competencias en la era digital. Comprender la importancia de una comunicación eficaz, puede contribuir a la consolidación de relaciones sólidas, al logro del éxito personal, profesional y la superación de los retos del mundo globalizado. Por tales razones, las instituciones

educativas deben priorizar el desarrollo de estas competencias en sus planes de estudio y programas de formación (Cuadros y Ogosi, 2024).

Por ende, las competencias comunicativas desempeñan un papel importante en el éxito personal y profesional (Vallejo y Martínez, 2011). En el ámbito laboral, la comunicación eficaz es esencial para establecer relaciones, colaborar con colegas y lograr los objetivos organizacionales. Desarrollar habilidades de comunicación ayuda a las personas a establecer credibilidad, ganar confianza e influir en los demás. En las relaciones personales, la comunicación eficaz puede ayudar a construir conexiones más sólidas, resolver conflictos y fomentar el entendimiento mutuo. Al desarrollar competencias comunicativas, las personas pueden mejorar sus posibilidades de éxito tanto en el ámbito personal como en el profesional.

Ahondar en el concepto de competencias comunicativas implica considerar también las habilidades de lectura y de escritura. Estas habilidades representan un desafío significativo para todos los involucrados en las diversas áreas de formación académica. Por lo tanto, se buscan alternativas desde diversas perspectivas y campos para mejorar los procesos relacionados con estas competencias.

Según Cassany (1995) “para poder escribir bien, es necesario tener aptitudes, habilidades y actitudes. Se debe conocer la gramática y el léxico, pero también saber utilizarlos en cada momento” (p. 36). La escuela es vista como el espacio de socialización y construcción del aprendizaje; es donde nace una nueva experiencia cada día. En este contexto, la adquisición de competencias comunicativas está vinculada a la lectura. Así, la lectura se convierte en un puente hacia el conocimiento y la comprensión, ha permitido a los estudiantes acceder a la información y desarrollar su capacidad comunicativa de manera efectiva, sin duda alguna, esta desempeña un papel protagónico en todo el proceso educativo.

Estas ideas reafirman que la competencia más relevante para desarrollar en la escuela, es la competencia comunicativa, ya que es un factor determinante que le permite al individuo conectarse mejor con sus capacidades para la construcción de conocimiento; así como desempeñarse de forma más amplia y segura en los diversos ámbitos de la sociedad actual. En otras palabras, una educación bajo un enfoque

comunicativo permite desarrollar las habilidades y las competencias del individuo para escuchar, comprender y comunicar sus ideas, aprendizajes o conocimientos, de manera eficaz y asertiva, en determinadas situaciones de corte social, cultural e históricamente, todo esto se logra mediante un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante toda la vida para participar con eficacia y destreza en diferentes espacios comunicativos y sociales.

El concepto de competencia comunicativa surge a partir de las ideas de Hymes (1974). El autor señala que las competencias comunicativas están relacionadas principalmente con la capacidad que tiene el ser humano, para producir y asimilar mensajes y con la asertividad para comunicar, expresar, escuchar e interpretar ideas; ya sea de manera verbal o no verbal, en contextos sociales y culturales determinados, pero a la vez diversos y variables.

De esta forma, el desarrollo de habilidades comunicativas en secundaria se lograría mediante un proceso que incluya la lectura crítica implica la capacidad de analizar y evaluar textos en profundidad, identificar argumentos, sesgos y perspectivas diversas. Por otro lado, la oralidad se refiere a la capacidad de expresarse de manera clara y efectiva en diferentes contextos. Ambas competencias son esenciales para el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la empatía, la autorregulación y la resolución de conflictos.

Dentro de las habilidades comunicativas, la lectura y la escritura se han convertido en temas muy relevantes dentro del área de lengua castellana y han sido abordadas de manera constante en diversos espacios educativos en los últimos años. Tal como lo expresa Sánchez (2022) en palabras de Belinche “la lectura y la escritura son prácticas socioculturales que se sitúan históricamente (...) por eso mismo, es importante entender las circunstancias sociales, culturales, políticas, etc. que afectan el modo de pensar y de accionar de los escritores/autores/periodistas” (p. 4).

Las competencias comunicativas continúan reafirmandose como un pilar fundamental para la construcción de procesos educativos basados en el diálogo y la democracia. Estas competencias, al promover una interacción genuina y respetuosa entre docentes y estudiantes, facilitan la creación de espacios participativos que

valoran la diversidad de ideas y perspectivas. Además, dichas competencias no solo fortalecen la relación pedagógica, sino que también inciden en el mejoramiento del clima escolar, fomentan un ambiente inclusivo y colaborativo que favorece el aprendizaje integral. De esta manera, el desarrollo de habilidades comunicativas se posiciona como un componente clave para alcanzar una educación de calidad, orientada no solo al rendimiento académico, sino también al fortalecimiento de valores ciudadanos y habilidades sociales esenciales en contextos educativos democráticos.

Con relación a las habilidades socioemocionales, Bisquerra (2003) apunta que: “la educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales” (p.8). En el contexto de la educación secundaria, donde los estudiantes están en una etapa crucial de su desarrollo personal y social, la incorporación de una educación emocional sólida es vital. Las habilidades socioemocionales, tales como la empatía, la autorregulación y la resolución de conflictos, son fundamentales para el bienestar individual y colectivo. Bisquerra (2003), sostiene que el desarrollo de estas habilidades contribuye no solo al éxito académico, sino también al bienestar general de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos de la vida con mayor resiliencia y eficacia.

En la era de la información, donde los estudiantes están expuestos a diario un flujo incesante de información e interacciones sociales a través de medios digitales, la educación emocional adquiere una relevancia aún mayor. Las competencias comunicativas, cuando se integran con una sólida base en habilidades socioemocionales, permiten a los estudiantes navegar este entorno complejo de manera más saludable y efectiva. Así, el enfoque en educar las emociones no solo responde a las demandas actuales del contexto social, sino que también es un elemento clave para el desarrollo de individuos capaces de contribuir positivamente a la sociedad.

Bisquerra y Pérez (2007) consideran que: “(...) la posibilidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p. 63). Esta habilidad no solo se centra en articular estos elementos de manera

efectiva, sino que está ligada al desarrollo de competencias comunicativas y socioemocionales. Las competencias comunicativas, por ejemplo, no solo implican la habilidad de expresarse de forma correcta, sino también la capacidad de adaptar el mensaje según el contexto y el interlocutor, lo que demuestra una comprensión profunda de las dinámicas sociales y emocionales involucradas en la interacción. Asimismo, las habilidades socioemocionales son fundamentales para asegurar que las interacciones y actividades sean no solo efectivas, sino también empáticas y responsables.

A pesar de la creciente relevancia de las competencias comunicativas en el contexto educativo contemporáneo, estas habilidades pocas veces se abordan de manera integral en el currículo escolar. Diversos estudios han señalado que los planes de estudio suelen centrarse en aspectos técnicos del lenguaje y la comunicación, como la gramática, la redacción y la comprensión de la lectura, dejando de lado componentes críticos para el desarrollo personal y social (Delors, 1996; Cassany, 2018). Según la OECD, las habilidades comunicativas trascienden el ámbito académico, y su potencial radica en fortalecer la convivencia y la participación ciudadana, aspectos que a menudo son abordados en el aula de forma insuficiente (OECD, 2024).

En la actualidad, estas competencias deben trascender el ámbito académico para convertirse en herramientas esenciales para el desarrollo de habilidades socioemocionales. Investigaciones recientes destacan que habilidades como la empatía, la resolución de conflictos y la regulación emocional están, en esencia, relacionadas con la comunicación efectiva (Goleman, 1995). La OMS también enfatiza que las habilidades para la vida, dentro de las cuales las competencias comunicativas ocupan un lugar central, son esenciales para que los estudiantes enfrenten los desafíos de la vida cotidiana y establezcan relaciones significativas (OMS, 1999).

Este enfoque integrador en la enseñanza de las competencias comunicativas no sólo promueve un aprendizaje más significativo, sino que también contribuye al desarrollo integral del estudiante, prepara a los individuos para desempeñarse en contextos académicos y también para interactuar de manera efectiva en diversos entornos sociales (Cassany, 2018; Delors, 1996).

Se requiere de un enfoque pedagógico que integre las competencias comunicativas con el desarrollo socioemocional de los estudiantes de secundaria, considerándose un problema crítico que necesita ser abordado. Aunque existen programas educativos dedicados a la educación emocional, a menudo operan de manera aislada, sin una conexión explícita con las competencias comunicativas, esenciales para la gestión emocional en la era digital. La rápida evolución de los medios de comunicación digitales ha generado un nuevo panorama de interacción social donde las habilidades comunicativas tradicionales no siempre son suficientes. En cuanto a los estudiantes de secundaria están expuestos a un flujo constante de información y a múltiples formas de interacción digital, lo que puede generar desafíos adicionales para el manejo de la ansiedad, el estrés y otros aspectos emocionales.

Pérez y Quiroga (2019), luego de revisar diferentes aportes teóricos han logrado evidenciar que el uso intensivo de redes sociales y tecnologías digitales puede asociarse con un aumento en los niveles de ansiedad y depresión entre adolescentes, subrayando la necesidad de competencias comunicativas que incluyan habilidades para la gestión emocional en contextos digitales. Esta disociación puede resultar en un desarrollo incompleto de las habilidades necesarias para enfrentar los retos emocionales y sociales que surgen en un entorno de gran repercusión mediática. Según Goleman (1995), la inteligencia emocional es un factor determinante en el éxito personal y social, y su desarrollo debe estar vinculado a las competencias comunicativas que facilitan la expresión y gestión de las emociones.

La CEPAL-UNESCO (2018), resalta la necesidad de renovar la formación inicial de los docentes, enfatiza en el desarrollo de competencias que les permitan comprender los fundamentos pedagógicos y seleccionar estrategias efectivas para la enseñanza de la lectura y la escritura. Este enfoque busca transformar la formación docente en un eje clave para mejorar la calidad educativa y reducir las desigualdades en América Latina. Sin embargo, la región enfrenta importantes brechas en la calidad y equidad de la educación, agravadas por los efectos de la pandemia y la desigualdad estructural, como señala el informe de la UNESCO (2020), se refleja en los resultados de las pruebas PISA 2018, que revelan que una gran parte de los jóvenes de 15 años

no alcanza el nivel mínimo de competencias en lectura, lo que evidencia una falta de avance significativo respecto a décadas anteriores. Estas competencias, vistas desde un enfoque técnico, deben ser concebidas como herramientas fundamentales para el desarrollo personal y académico en un contexto cada vez más exigente.

La OECD (2024) destaca que la crisis sanitaria evidenció la importancia de las habilidades socioemocionales, necesarias para fomentar aprendizajes significativos en medio de contextos adversos. Por tanto, se recomienda que los programas educativos incorporen no solo competencias académicas tradicionales, sino también gestiones emocionales, empatía y la construcción de relaciones saludables. Este enfoque integrador busca transformar las escuelas en espacios que trasciendan la enseñanza técnica, para convertirse en escenarios inclusivos y de apoyo emocional, esenciales para afrontar los desafíos educativos contemporáneos.

En el contexto nacional, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018), resalta la importancia crítica de las competencias comunicativas en la formación para la vida, pone de manifiesto que estas competencias permiten a los estudiantes interactuar con su entorno de manera efectiva, adecuada y eficiente. Esta perspectiva subraya la relevancia de poder resolver problemas y enfrentar situaciones cotidianas a través de una comunicación efectiva, lo cual es indispensable en la era de la información, donde la velocidad y complejidad de la información exigen habilidades comunicativas avanzadas.

Por su parte, el Departamento Nacional de Planeación (DPN, 2018), enfatiza que la educación debe orientarse hacia el desarrollo de competencias que promuevan una interacción eficaz y eficiente con el entorno, incluye la expresión oral y escrita, así como la escucha activa y la comprensión. Esta orientación sugiere una visión holística de las competencias comunicativas, considerándolas no solo como la capacidad de expresar ideas, sino también como la habilidad para entender y ser entendido en un mundo cada vez más interconectado.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013), establece que “competencia se refiere a ser competente, es decir saber y saber hacer. La competencia implica poder usar el conocimiento en la realización de acciones o productos, ya sean abstractos o

concretos” (p. 7). Sin embargo, la realidad es que muchos estudiantes en la región no alcanzan los niveles de competencia deseados, particularmente en áreas fundamentales como la lectura, la escritura y las matemáticas. Este déficit en competencias básicas es un reflejo de la brecha existente entre el conocimiento adquirido en las aulas y su aplicación en la vida cotidiana.

El problema abordado se agrava cuando se considera que la competencia, tal como la define el MEN, no se limita a las habilidades cognitivas, sino que también incluye las habilidades socioemocionales. Ser competente implica no solo saber resolver un problema matemático o comprender un texto, sino también saber comunicarse con eficacia, trabajar en equipo, gestionar emociones y enfrentar desafíos con resiliencia; puesto que la falta de competencias adecuadas en los estudiantes latinoamericanos no solo limita su éxito académico, sino que también afecta su desarrollo personal y social, impidiéndoles participar plenamente en la sociedad.

La realidad del problema educativo en América Latina se refleja en la brecha entre el ideal de competencia propuesto por el MEN y la situación actual de muchos estudiantes que, pese a estar inmersos en un entorno académico, no logran desarrollar las habilidades necesarias para aplicar lo aprendido de manera efectiva. Esto pone de manifiesto la necesidad de una reforma educativa que no solo se enfoque en la transmisión de conocimientos, sino que también promueva el desarrollo integral de competencias, combinando el saber con el saber hacer, en un marco que incluya tanto las habilidades cognitivas como las socioemocionales.

El Plan Nacional de Educación de Colombia 2016-2026 sitúa la educación en el centro de los esfuerzos por superar las profundas brechas de desigualdad que han caracterizado al país a lo largo de la historia. Este plan reconoce la educación como una herramienta fundamental no solo para garantizar el derecho al aprendizaje, sino también para promover el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos (MEN, 2016). La visión presentada en este documento es ambiciosa y transformadora, ya que propone una educación que trasciende la mera instrucción académica y se enfoca en una formación integral, humanista, incluyente e intercultural.

En un país como Colombia, donde las desigualdades sociales, económicas y culturales son marcadas, la educación se convierte en un medio esencial para nivelar las oportunidades y promover la equidad. El Plan Nacional de Educación propone una apuesta por una educación que no solo prepare a los estudiantes para el mercado laboral, sino que también los forme como ciudadanos conscientes, capaces de participar de forma activa en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Esta educación humanista, incluyente e intercultural es vista como un motor de cambio que puede romper con los ciclos de pobreza y exclusión que han afectado a amplios sectores de la población.

Además, al enfatizar la necesidad de una educación incluyente e intercultural, el plan reconoce la diversidad cultural y étnica de Colombia, propone un enfoque educativo que respete y valore esta diversidad. Este enfoque es fundamental para construir una sociedad cohesionada, donde todos los ciudadanos, sin importar su origen, tengan acceso a las mismas oportunidades de desarrollo y bienestar. La interculturalidad, no es solo un tema de reconocimiento cultural, sino un pilar para la construcción de una sociedad más equitativa y solidaria.

Es importante destacar que el Informe Nacional de Resultados SABER 3°, 5° y 9° del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2022) presentó el informe de los resultados de las pruebas aplicadas en 2021, una prueba realizada en medio del proceso de transición a la presencialidad post COVID -19. Esta prueba incluyó un cuestionario sobre habilidades socioemocionales y los factores asociados que pueden influir en el desarrollo de los aprendizajes. Esta herramienta resulta de gran relevancia, en especial al considerar los diferentes contextos económicos surgidos tras la emergencia sanitaria. El cuestionario se consideró un aspecto clave en el contexto de transición entre la presencialidad y efectos post -pandemia. El resultado permitió identificar efectos psicológicos del confinamiento y permitió a educadores y autoridades diseñar estrategias de apoyo psicosocial para enfrentar secuelas de la pandemia, sobre todo en estudiantes con condición de vulnerabilidad.

Con relación a las competencias comunicativas el análisis arrojó que los estudiantes de la Zona central de Colombia obtuvieron mejores resultados que los de la

zona Caribe; por su parte, no se observó una diferencia en las respuestas acertadas en los estratos socioeconómicos más altos . Al responder las preguntas de la prueba, al igual que las zonas urbanas tuvieron respuestas correctas por encima de las rurales. El reporte permitió realizar seguimiento a la trayectoria educativa, sin dejar de lado el componente socioemocional. Con relación al análisis de la Prueba Saber 11°, los resultados arrojaron un aumento de 3.8 en el puntaje global con relación al año 2021; de igual forma, aunque mejoró el desempeño en las seis áreas evaluadas, inglés tuvo un aumento del 2% y lectura crítica el área de menor crecimiento con 0.8%, lo cual invita a reflexionar para lograr mejores resultados en futuras evaluaciones.

La presente propuesta investigativa se focaliza en la Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein, institución de carácter oficial, situada en el suroccidente de Barranquilla, educa 900 estudiantes en niveles de transición, primaria y secundaria. Esta institución recibe a niños y jóvenes de 5 a 18 años, se encuentran en un contexto de estratos socioeconómico-bajos, reúne a estudiantes de barrios como ciudadela 20 de Julio, Carrizal, 7 de abril, Los Girasoles, y Buenos Aires, entre otros.

Una problemática evidente tras la emergencia sanitaria por Covid-19 es la existencia de serias deficiencias académicas en cerca del 80% de los estudiantes de secundaria, reflejadas en un rendimiento irregular en diversas áreas del conocimiento. Estas deficiencias están vinculadas a dificultades en el desarrollo de competencias comunicativas, así como a la carencia de hábitos de lectura que enriquecen el vocabulario y la comprensión de conceptos, limitando su capacidad para establecer una comunicación eficaz y enfrentar situaciones cotidianas.

Desde la práctica docente se ha identificado que muchos estudiantes carecen de habilidades de lectura crítica y analítica, esenciales para comprender y aplicar el conocimiento en contextos reales. Esta carencia no solo afecta el rendimiento académico, sino que impide a los estudiantes conectar lo aprendido con su vida cotidiana, resultando en un bajo rendimiento y en la incapacidad de aplicar el conocimiento de manera práctica.

Además, se han detectado falencias argumentativas e interpretativas mediante evaluaciones y observaciones, que dificultan la comunicación asertiva en los

estudiantes, tanto en el ámbito académico como en su convivencia diaria. La falta de habilidades para construir argumentos sólidos y comprender diferentes perspectivas genera conflictos de comunicación, afecta la interacción y la resolución pacífica de conflictos.

Otra problemática identificada es la deficiencia en las estrategias comunicativas empleadas por los docentes, esenciales para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de los educandos. Sin enfoques pedagógicos que promuevan la reflexión crítica, la argumentación y el desarrollo de habilidades sociales, los escolares carecen de herramientas para mejorar su desarrollo personal y social. La ausencia de una enseñanza que integre esas competencias limita el impacto positivo de la educación, afecta la formación integral del sujeto en formación y su capacidad para enfrentar los desafíos de la sociedad.

En efecto, la falta de aplicación de estrategias adecuadas puede incidir en las deficiencias en la enseñanza y el aprendizaje. Como resultado, los educandos podrían continuar con sus dificultades tanto en su rendimiento académico como en sus interacciones sociales, lo que perpetua un ciclo de bajo desempeño y carencia de habilidades, se hace necesario que el estudiante adquiriera esas habilidades para asumir responsabilidades en sus respectivos ámbitos, lo cual permitirá ofrecer una mirada crítica de la vida y, a su vez, abrir puertas y aumentar las posibilidades de éxito escolar y personal.

A partir de las ideas expresadas, la propuesta investigativa para la institución se centra en el desarrollo de competencias comunicativas y educación socioemocional, para promover un ambiente de convivencia pacífica donde se respeten derechos, se fomente el pensamiento crítico y se fortalezca el manejo socioemocional. Esto busca dotar a los estudiantes de habilidades esenciales para la vida, como la creatividad, la empatía y la confianza, elementos clave para su desarrollo integral.

Preguntas problematizadoras

Pregunta general

¿Qué elementos emergen de las percepciones, prácticas y significados docentes que permitan construir una aproximación teórica sobre el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional en la educación secundaria?

Preguntas específicas

¿Cómo se manifiestan las prácticas pedagógicas centradas en las competencias comunicativas que desarrollan los docentes de lengua castellana para promover habilidades socioemocionales en entornos educativos mediados por tecnologías digitales?

¿Cuáles son las percepciones que subyacen en el discurso de los docentes de lengua castellana respecto al vínculo entre la competencia comunicativa y el desarrollo socioemocional de los jóvenes en la era de la información?

¿Qué significados otorgan los docentes a sus vivencias pedagógicas en torno al fomento de las competencias comunicativas y su impacto en la dimensión emocional, social y académica del estudiante?

¿Cómo se articulan los hallazgos emergentes para estructurar una aproximación teórica coherente sobre la relación entre competencias comunicativas y desarrollo socioemocional desde la labor docente?

Propósitos de la investigación

Propósito general

Generar una aproximación teórica acerca del papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, desde la experiencia docente

Propósitos específicos

Describir las prácticas pedagógicas centradas en las competencias comunicativas empleadas por los docentes de lengua castellana para favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria, dentro de contextos escolares mediados por las tecnologías.

Develar las percepciones de los docentes de lengua castellana sobre el vínculo entre las competencias comunicativas y el desarrollo socioemocional de los estudiantes en el contexto de la era de la información.

Interpretar los significados de las vivencias pedagógicas de los docentes relacionadas con las competencias comunicativas y su conexión con el desarrollo emocional, social y académico, desde la experiencia vivida.

Configurar los constructos teóricos emergentes que fundamentan el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, a partir de la perspectiva docente.

Alcances

Esta investigación tiene como propósito central generar una aproximación teórica acerca del papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, desde la experiencia docente, en el contexto de la sociedad contemporánea, caracterizada por la constante circulación de datos y transformación digital en la comúnmente denominada era de la información. A partir de este propósito se busca ofrecer una base conceptual, que permita integrar de manera coherente y contextualizada estos dos ejes formativos en el currículo escolar de la educación secundaria. La propuesta apunta a responder a las exigencias de la educación del siglo XXI, marcada por entornos comunicativos complejos y desafíos emocionales que requieren una formación integral, crítica y adaptativa del estudiantado.

El estudio se orientó hacia la comprensión profunda de las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes de lengua castellana para fortalecer las competencias comunicativas en función del desarrollo socioemocional. Estas prácticas

fueron analizadas desde una mirada situada, que permitió identificar estrategias efectivas, así como posibles tensiones o vacíos, con el fin de aportar herramientas que optimicen los procesos de enseñanza y aprendizaje, para responder a las necesidades reales de los estudiantes de secundaria en contextos mediados por tecnologías digitales.

De igual manera, se indagó en las percepciones que los docentes tienen sobre la relación entre el lenguaje y el desarrollo emocional y social de sus estudiantes. A través del enfoque fenomenológico-hermenéutico, se buscó interpretar los significados atribuidos por los docentes a sus experiencias pedagógicas, generándose una comprensión crítica y profunda sobre cómo estas competencias impactan la formación integral del estudiante en su dimensión cognitiva, afectiva y social.

Finalmente, este estudio aspira a establecer lineamientos conceptuales y orientaciones pedagógicas que posicionen a las competencias comunicativas como un eje articulador del desarrollo socioemocional en la educación secundaria. Se espera que los hallazgos sirvan de base para diseñar propuestas educativas innovadoras que fortalezcan la calidad formativa, promuevan aprendizajes significativos y preparen a los jóvenes para afrontar los desafíos académicos, sociales y emocionales de un mundo en transformación constante.

Justificación e importancia

Actualmente la comunicación ha evolucionado de manera significativa, lo cual genera oportunidades y desafíos para desarrollar destrezas adecuadas en el contexto en donde se desenvuelven. En consecuencia, el presente estudio se encamina a mirar las competencias comunicativas desde un enfoque que contribuya al desarrollo de las habilidades socioemocionales en la educación del siglo XXI.

La importancia de la investigación es integrada por la autora desde el Enfoque Penta dimensional (González, 2005) para ofrecer un marco integral. El sentido de la investigación, en este caso, es generar una aproximación teórica fundamentada en competencias comunicativas aplicadas en la era de la información para el desarrollo de

la educación socioemocional en estudiantes de secundaria, para ser implementada la Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein de la ciudad de Barranquilla.

En la práctica docente, se ha identificado algunos nudos críticos, los cuales motivan la investigación. Estos radican en reconocer la realidad y naturaleza de las competencias comunicativas y su relación con las habilidades socioemocionales en la actualidad. Esta se justifica en varios aspectos relevantes observados en el aula, tal como se citó en páginas anteriores, los cuales destacan la necesidad de abordar las competencias comunicativas como un eje central para mejorar el desarrollo integral de los estudiantes.

Desde una dimensión ontológica se reconoce la naturaleza de las competencias comunicativas, y que estas no son solo habilidades lingüísticas, sino que implican fenómenos complejos que están relacionados con las emociones y toda relación social del individuo con el entorno. En ese sentido, el elemento ontológico de esta investigación está dirigido a la formación de ciudadanos competentes para la vida, que sepan desenvolverse en diferentes espacios académicos y/ familiares, y que sepan, sobre todo, cómo abordar su desarrollo socioemocional.

El carácter epistemológico de la investigación establece que la relación sujeto-objeto se enmarca desde un paradigma interpretativo y constructivista, asumiendo los postulados de Martínez (2004), como fundamento del enfoque fenomenológico-hermenéutico que guía el estudio, donde se pretende comprender cómo las competencias comunicativas son un elemento fundamental, asociado a las habilidades socioemocionales, ya que permiten a los estudiantes comunicarse de manera asertiva en diferentes contextos y situaciones, ofreciéndole a su vez mejorar su proceso educativo e incrementar su autoestima.

Por ende, en esta investigación el conocimiento se construirá a través de un enfoque interdisciplinario que combina teorías de comunicación, educación y de psicología. El conocimiento se generará a partir del análisis que responda a la forma como los estudiantes interpretan y viven sus experiencias comunicativas en la era digital, y cómo la formación desde un enfoque comunicativo, permite a los estudiantes

desarrollar habilidades, competencias y valores necesarios para enfrentar los retos que se muestran desde la sociedad globalizada.

Con respecto al carácter axiológico, es importante destacar que la investigación se enmarca en el aporte que ofrece al tercer desafío estratégico presentado en el Plan Nacional Decenal de Educación-2016-2026. En este documento se hace hincapié en la necesidad de ayudar a formar en el colombiano su pensamiento crítico, creatividad, curiosidad, valores y actitudes éticas, el respeto a la diversidad y estimular la participación activa en jóvenes de forma política y social. Asimismo, el MEN (2016), establece que "las competencias comunicativas son esenciales en la formación para la vida, pues les permiten a los estudiantes interactuar con su entorno de manera efectiva, adecuada y eficiente, de tal manera que pueden resolver problemas y enfrentar situaciones cotidianas " (p. 11).

Por consiguiente, la investigación valora las competencias comunicativas y su función social reorientando su mirada hacia el núcleo humano, restando protagonismo a cualquier procedimiento administrativo para enfatizar los valores fundamentales implícitos de la investigación: la empatía y la ética del cuidado. A través de estos pilares, se busca promover en los estudiantes la comunicación asertiva, el respeto mutuo, la resolución de conflictos, la autonomía, la responsabilidad social, entre otros principios éticos y morales que contribuyen con una educación verdaderamente integral y a la creación de una sociedad más justa y equitativa.

El Plan Nacional de Desarrollo (2022-2026) promueve la superación de las desigualdades y las injusticias, estableciendo dentro de sus preceptos, que la buena comunicación entre los diferentes sectores de la sociedad permite lograr las metas propuestas. Por ende, se reconoce la importancia de las competencias comunicativas como herramienta fundamental para el progreso de los ciudadanos. De igual forma, apunta a la construcción de manera transversal de todas las áreas y momentos del proceso formativo, incluye el fortalecimiento en la lectura, la escritura y la oralidad. en consecuencia, el fin de la investigación, es decir el elemento teleológico, consiste en generar un constructo teórico fundamentado en competencias comunicativas en la era de la información para el desarrollo de la educación socioemocional en estudiantes de

secundaria, las cuales serán fundamentales en su desarrollo integral y la transformación de un ciudadano más competente que pueda enfrentar con éxito los retos y desafíos personales y sociales en sentido más amplio.

En cuanto al enfoque teleológico de la investigación, estará centrado en impactar en la formación de los estudiantes al articular las competencias comunicativas con las habilidades socioemocionales como la herramienta clave para su bienestar emocional, social y académico en la era de la información. Mediante este enfoque, se busca fortalecer y reconocer la capacidad de gestionar emociones, comunicarse de manera asertiva, convivir en armonía y enfrentar desafíos de entornos digitales, para contribuir con la construcción de una educación innovadora que favorezca la convivencia escolar y el aprendizaje significativo. Por tanto, el fin de la investigación, también se articulan con el Plan Nacional de Desarrollo y el Plan Decenal de Educación.

Por su parte, el orden metodológico de la investigación se fundamentará en el enfoque cualitativo puro, dado su carácter exploratorio y su capacidad para comprender fenómenos complejos desde las perspectivas de los participantes, distanciándose por completo de cualquier terminología, lógica o instrumentalización propia de un estudio de campo de corte positivista. Este enfoque permite captar las vivencias individuales y las dinámicas contextuales relacionadas con las competencias comunicativas y la educación socioemocional. El paradigma adoptado será el interpretativo, el cual se basa en la premisa de que la realidad es subjetiva y construida socialmente. Desde esta perspectiva, el investigador actúa como mediador en la interpretación de los significados atribuidos por los participantes a sus experiencias, lo que permite una comprensión profunda y contextualizada.

El carácter fenomenológico del estudio, apoyado en los planteamientos de Martínez (2004) como eje del marco fenomenológico-hermenéutico que lo dirige, y en sintonía con las ideas de Husserl (1998) y Heidegger (2006), se centra en la exploración de las experiencias vividas de los sujetos clave, recogidas mediante encuentros dialógicos y comprensivos como entrevistas en profundidad, grupos focales u observaciones. Estas experiencias serán analizadas desde un enfoque hermenéutico, que según Ricoeur (2004), el investigador reflexionará de forma crítica sobre las

narrativas, identifica patrones y temas emergentes que permitan construir un marco teórico sólido. Este análisis buscará interpretar las emociones, percepciones y reflexiones de los participantes en su contexto social y cultural, con el fin de aportar respuestas significativas a los objetivos planteados en la investigación.

Es importante destacar, que la presente investigación se enmarca en la línea de investigación de la UPEL, “Pedagogía de la Lengua”, la cual “aborda investigaciones en torno a la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna en diferentes dimensiones, atiende el discurso oral y escrito y sus implicaciones en la realidad educativa, cultural, social y política del país y Latinoamérica”. (UPEL, Líneas de investigación; p. 8).

Con la propuesta investigativa se busca una aproximación teórica que aporte al fortalecimiento habilidades comunicativas y socioemocionales, que se reflejen en su capacidad interpretativa, reflexiva, analítica y crítica de la realidad en los estudiantes de educación media, la propuesta apunta a ser implementada con estudiantes de la Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein de la ciudad de Barranquilla (Colombia).

MOMENTO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Antecedentes de la investigación

En este apartado se presenta un resumen de investigaciones doctorales tanto a nivel nacional como internacional que comparten similitudes con el estudio actual. El objetivo es contextualizar la investigación y, al mismo tiempo, destacar su relevancia a partir de otras investigaciones que no solo se centran en el tema específico del estudio, sino que también exploran diferentes perspectivas en relación con la enseñanza de la lengua en el contexto de la era de la información y cómo el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales contribuye al éxito escolar. Para efectos de esta investigación se presentan otros trabajos con aportes significativos en el campo de estudio.

Antecedentes Internacionales

Dentro de los antecedentes internacionales se destaca Ortiz (2021), quien desarrolló una investigación doctoral presentada a la Universidad César Vallejo en Trujillo-Perú, titulada: “La inteligencia emocional en las competencias comunicativas en adolescentes de primer o segundo grado de secundaria”. La investigación tuvo el objetivo de determinar de qué manera la inteligencia emocional influye en el nivel de desarrollo (mejora) de las competencias comunicativas. La investigación, de tipo básica, utilizó el método deductivo, con un diseño descriptivo – correlacional causal. La muestra fue de 300 estudiantes, de 1.er y 2do grado de secundaria de Trujillo. La técnica utilizada fue la encuesta, la misma que permitió recolectar información de importancia para la investigación. El instrumento utilizado fue el cuestionario.

Los resultados que arrojó la investigación se relacionan con la existencia de una correlación positiva muy fuerte entre ambas variables. Permite concluir que, a mayor uso de la inteligencia emocional, mayor manifestación de las competencias comunicativas. Asimismo, se determinó que existe correlación directa, significativa y fuerte entre la inteligencia emocional y el nivel de competencias comunicativas.

La relación entre el estudio de lenguaje y habilidades socioemocionales y la investigación sobre la inteligencia emocional en adolescentes radica en la influencia directa que la inteligencia emocional tiene en el desarrollo de competencias comunicativas. La investigación, al determinar que existe una correlación positiva entre ambas variables, resalta cómo el uso de habilidades emocionales potencia la comunicación efectiva en estudiantes de secundaria. Esto se alinea con el enfoque de la presente investigación, que busca integrar habilidades socioemocionales en el aprendizaje del lenguaje, promueve así una mejora en la interacción y la expresión verbal. Ambos enfoques subrayan la importancia de cultivar la inteligencia emocional como un elemento clave para el éxito comunicativo.

En continuidad con los estudios doctorales, en el ámbito internacional resaltó el aporte investigativo de Ojeda (2022), presentado para la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) y titulado: “Competencias comunicativas del estudiante de básica primaria a través de la comprensión lectora: una mirada desde la inteligencia emocional”, estudio que tuvo como objetivo generar una teoría sobre las competencias comunicativas, particularmente en relación con la comprensión lectora y la inteligencia emocional, en los estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa José Celestino Mutis. A nivel metodológico, la investigación se llevó a cabo desde una perspectiva cualitativa e interpretativa.

Se pudo observar que dentro de los participantes o informantes claves se destacan estudiantes y profesores de la Institución Educativa José Celestino Mutis, quienes manifestaron diversos aspectos relacionados con el fortalecimiento de las competencias comunicativas de los escolares. A partir de esto, se concluye que es fundamental el rol del docente en la motivación, así como la importancia de proporcionar herramientas de inteligencia emocional que contribuyan significativamente a una interacción asertiva entre estudiantes y docentes.

La presente investigación se relaciona con el estudio sobre competencias comunicativas y comprensión lectora, ya que ambos buscan el desarrollo integral del estudiante. Mientras el estudio de comprensión lectora se centra en mejorar la expresión y la interacción verbal, el enfoque en habilidades socioemocionales fomenta

la gestión emocional y la empatía, lo que enriquece la interpretación de textos. Juntos, pueden crear un ambiente escolar positivo que facilite la comunicación y el aprendizaje, a partir de la aplicación de metodologías activas que integren actividades de lectura con dinámicas emocionales, promoviendo así tanto habilidades académicas como emocionales esenciales para la vida.

Se destaca también el trabajo doctoral de Vargas (2022), con su tesis presentada en la Universidad Pedagógica Experimental El Libertador (UPEL) titulada: “Competencias comunicativas del docente en el desarrollo de su práctica pedagógica”, se planteó como propósito analizar acerca de la importancia de la aplicación de las competencias comunicativas del docente en el desarrollo de su práctica pedagógica. En la investigación se aplicó un método fenomenológico con un enfoque cualitativo, mediante el cual se incluyen al rector, al coordinador, a los docentes, a los estudiantes y a los padres de familia como informantes claves. A nivel teórico, valora los aportes de Chomsky (1957) quien considera la competencia como conocimiento. Del mismo modo, resaltan que Hymes (1996) la concibe como la habilidad para utilizar el lenguaje en la práctica.

A nivel de hallazgos, se generaron varios constructos teóricos, incluyendo la complejidad de las competencias comunicativas desde una perspectiva social e individual, la predominancia del autoritarismo en la comunicación pedagógica, los desafíos y beneficios de la comunicación en la educación remota, y la discrepancia entre la concepción ideal y la realidad práctica del conocimiento y uso de las competencias comunicativas por parte de los docentes. Así que, es imperante que desde la escuela se desarrollen habilidades que los educandos puedan utilizar para mejorar sus desempeños académicos.

De igual forma, existe una estrecha relación entre la presente investigación y la investigación presentada por Vargas (2022), la cual radica en la importancia de la comunicación efectiva en el proceso educativo. Ambos enfoques destacan la necesidad de desarrollar competencias comunicativas, tanto en docentes como en estudiantes, para mejorar la práctica pedagógica. La metodología cualitativa de la investigación, que involucra a diversos actores del entorno escolar, permite una comprensión más

profunda de cómo las habilidades comunicativas impactan el aprendizaje. Además, ambas investigaciones integran las perspectivas de Chomsky y Hymes, y resaltan la relevancia del conocimiento y la práctica del lenguaje, lo que se complementa con el desarrollo de habilidades socioemocionales que facilitan la interacción y el entendimiento en el aula.

En el marco de las investigaciones internacionales recientes, se destaca la contribución doctoral de González Hernández (2022), presentada para la Universidad de Granada, titulada: “Estudio de las competencias comunicativas (verbales y no verbales), en ámbito de formación civiles y militares, considera la interculturalidad”. El objetivo general de esta tesis fue examinar el desarrollo de las competencias comunicativas en entornos de formación diversos con especial atención en la influencia de los códigos no verbales y la gestión de la interculturalidad. La investigación se sustentó metodológicamente en un enfoque cualitativo-descriptivo con una fuerte base en la observación y el análisis de interacción.

Dentro de los hallazgos reportados tras observar a los participantes de los sectores civil y militar, se concluyó que la competencia comunicativa es un fenómeno complejo que va mucho más allá de la palabra hablada. Se destacó la importancia del lenguaje corporal y la sensibilidad intercultural como factores que determinan el éxito de la transmisión de mensajes en grupos heterogéneos, subrayando que la falta de formación en estos aspectos suele derivar en malentendidos y conflictos.

La relación con el presente trabajo de investigación se establece a partir del análisis profundo de la comunicación como proceso humano. Mientras que González Hernández se centra en la comparación de ámbitos civiles y militares bajo un lente intercultural, este estudio retoma la importancia de la comunicación verbal y no verbal para aplicarla en el aula de clase. De este modo, se busca que el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas y socioemocionales permita a los estudiantes una interacción más asertiva y consciente de su propio lenguaje corporal.

Otro aporte relevante en el plano internacional es el de Martínez Nova (2024), desarrollado en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), titulado: “El enfoque por competencias en la formación técnico-profesional en la República

Dominicana. Estudio comparativo entre el Infotep y el ITSC". El propósito de esta investigación fue evaluar la implementación del modelo de educación basada en competencias en instituciones de formación técnica, comparando sus metodologías y resultados. A nivel metodológico, se empleó un diseño mixto que combinó el análisis documental con entrevistas y encuestas a diversos actores del sistema educativo.

A partir del estudio comparativo, se pudo observar que los informantes clave, directivos, docentes y egresados, coincidieron en que la efectividad del enfoque por competencias depende de la integración de habilidades prácticas y teóricas. Se concluyó que, para que un egresado sea competitivo en el mercado laboral actual, no basta con el dominio técnico, sino que requiere de una formación integral que incluya competencias blandas que faciliten su adaptación a entornos colaborativos.

Este estudio guarda una estrecha relación con el trabajo investigativo actual al poner de manifiesto la necesidad de un currículo orientado al "saber hacer" y al "saber ser". Aunque el trabajo de Martínez Nova se sitúa en el ámbito técnico-profesional, su hallazgo sobre la importancia de las competencias complementarias refuerza la premisa de esta investigación: la comunicación y la gestión emocional son competencias esenciales que deben cultivarse desde los niveles básicos de formación para garantizar un desarrollo profesional exitoso y humano.

Como último aporte, Hernández (2025), presentó una tesis doctoral ante la Universidad de Vigo bajo el título: "Influencia de las competencias transversales y la identidad profesional en la acción tutorial del profesorado de música". En esta, se propuso como objetivo analizar de qué manera las competencias transversales y la construcción de la identidad profesional condicionan el desempeño de los docentes de música en su rol de tutores. Metodológicamente, la investigación adoptó un enfoque cuantitativo y descriptivo, utilizando el cuestionario como herramienta principal para la recolección de datos.

Tras el análisis de los resultados obtenidos de la muestra docente, se determinó que la formación técnica no es suficiente para una labor tutorial de calidad. Se concluyó que las competencias transversales, tales como la comunicación empática y la inteligencia emocional, son pilares fundamentales que permiten al profesorado de

música conectar con las necesidades individuales de sus alumnos, facilitando un acompañamiento que trasciende la enseñanza disciplinar.

La pertinencia de este antecedente con la presente investigación radica en el reconocimiento de las competencias transversales como herramientas de transformación educativa. Mientras que el estudio de Hernández Micó se enfoca en el contexto específico del profesorado de música y su acción tutorial, este proyecto expande dicha visión al proponer que estas habilidades socioemocionales deben ser la base de la interacción diaria en cualquier nivel educativo, fortaleciendo el vínculo docente-estudiante para mejorar tanto el clima escolar como el rendimiento académico.

Antecedentes nacionales

Como estudio nacional encontramos el aporte de Bernal (2021) con su tesis doctoral presentada en la Universidad de Pereira, titulada: "Educación bilingüe utilizando como recurso la competencia comunicativa intercultural en grado once de una institución pública de Dosquebradas, Colombia". El estudio determinó el impacto de la educación bilingüe en el proceso de enseñanza/aprendizaje utilizando como recurso la competencia comunicativa intercultural con estudiantes de grado once. Para este propósito, se llevó a cabo un estudio de caso cualitativo, en el que participaron 37 estudiantes pertenecientes a un grado once de secundaria. Dichas participantes fueron expuestas a una propuesta de educación bilingüe que tuvo como recurso la competencia comunicativa intercultural de manera virtual.

La recolección de datos que resultó de la intervención se realizó a través del análisis de contenido del diario del profesor, los artefactos y entrevistas, dichos datos se codificaron y se categorizaron; la validez de este proceso se fundamentó en la triangulación de la información recolectada por los tres instrumentos. Así mismo, la propuesta de educación bilingüe promovió la participación de las estudiantes cuando se consideraron los conocimientos previos y del mundo y se usó el español como complemento del proceso de aprendizaje del inglés y del contenido intercultural propuesto. El trabajo se relaciona con la presente tesis doctoral en el uso de estrategias virtuales y el fomento de competencias comunicativas para lograr el

proceso de enseñanza aprendizaje, donde se tiene en cuenta el contexto y las nuevas formas de comunicación.

En este mismo orden, Ospino (2023) en su investigación realizada en la Universidad de Cartagena, titulada: “Competencias comunicativas mediante estrategias pedagógicas basadas en Tic: caso Institución Etnoeducativa Antonia Santos, en la ciudad de Cartagena Colombia” examina la incidencia de las estrategias pedagógicas basadas en las TIC en el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes de secundaria de la institución antes mencionada.

Metodológicamente, el investigador implementó la estrategia de investigación educativa y pedagógica catalogándola como una variante de la Investigación – Acción participativa, la cual busca transformar las prácticas educativas de los docentes y los aprendizajes de los estudiantes mediante la aplicación de ciclos de indagación –acción -reflexión debido a la importancia que esta metodología ha tenido en el contexto latinoamericano para la transformación de la práctica pedagógica de los maestros investigadores, elevando el estatus del saber en sus prácticas discursivas.

El investigador propuso tres ciclos de investigación–acción específica para cada uno de ellos, así como los instrumentos de recolección de información y las técnicas que se utilizaron para generar saber pedagógico. El trabajo de investigación concluyó que las estrategias pedagógicas basadas en TIC y narrativas transmedia mejoran las competencias comunicativas en la escuela Etnoeducativa; la cual abre las puertas a nuevas investigaciones en diversas escuelas y culturas, según un contexto educativo específico.

Por lo tanto, estos antecedentes son de gran relevancia para el presente estudio, titulado “Competencias comunicativas en la era de la información: un eje articulador en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes de secundaria”, debido a que cada uno de ellos proporcionan una comprensión detallada de las categorías desarrolladas en la investigación, desde la importancia de las competencias comunicativas para una educación integral en estudiantes como la relación con la inteligencia emocional y la comprensión lectora.

Los hallazgos y las teorías generadas contribuyen como un marco de referencia útil para entender y mejorar las dificultades de los estudiantes en el aula en pro del éxito escolar y el bienestar emocional. Se da lugar a nuevos aportes desde constructos teóricos que sean útiles para otros investigadores interesados en el campo de las competencias comunicativas y la pedagogía. Además, arroja luz sobre el papel fundamental que desempeña el maestro en el desarrollo de las competencias comunicativas de los educandos.

En continuidad con los estudios doctorales, en el ámbito nacional resaltó el aporte investigativo de Benítez (2023), presentado para la Universidad de Nariño titulada: “La competencia social multidimensional en la formación de habilidades para la mediación escolar: lineamientos y estrategias”, estudio que tuvo como objetivo generar lineamientos teóricos y estrategias pedagógicas para la formación de habilidades de mediación escolar a partir del fortalecimiento de la competencia social multidimensional. A nivel metodológico, la investigación se llevó a cabo desde una perspectiva cualitativa, bajo un enfoque crítico-social y el método de investigación-acción.

Se puede observar que dentro de los participantes o informantes claves se destacan docentes y estudiantes de instituciones educativas, quienes manifestaron diversos aspectos relacionados con la gestión de conflictos y la convivencia, y a partir de esto, se concluyó que el desarrollo de habilidades sociales es un eje transversal para la resolución pacífica de controversias, destacando que la mediación no es solo una técnica, sino un proceso de aprendizaje humano que requiere de empatía, asertividad y una sólida base ética en el contexto escolar.

La presente investigación guarda una estrecha relación con el estudio sobre competencia social y mediación, ya que ambos buscan la transformación de las dinámicas de interacción en el aula. Mientras el proyecto de mediación se centra en la resolución de conflictos, el enfoque en habilidades socioemocionales proporciona el sustrato necesario para que dicha mediación sea efectiva, permitiendo que el estudiante no solo comunique sus ideas, sino que gestione sus emociones para lograr acuerdos constructivos en su entorno académico.

En la misma línea de la producción doctoral desarrollados dentro del territorio colombiano, conviene subrayar la relevancia del trabajo de García (2025), sustentado ante la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) bajo el título: “Competencias comunicativas en el desarrollo de habilidades del lenguaje en niños de educación básica primaria”. Esta investigación se planteó como propósito central la construcción de una aproximación teórica que explicara cómo las competencias comunicativas actúan como eje motor en el progreso de las habilidades lingüísticas durante la infancia. Desde el plano metodológico, el estudio se posicionó en un paradigma interpretativo, empleando el método hermenéutico para profundizar en la realidad estudiada.

A través del diálogo con los informantes clave, entre quienes figuraron docentes y alumnos de primaria, se pudieron extraer hallazgos significativos sobre el uso del lenguaje en el aula. Las conclusiones apuntan a que el desarrollo lingüístico no debe verse como una acumulación de reglas, sino como una práctica social donde la mediación del maestro es vital para generar escenarios de comunicación real, lo que a su vez incrementa la seguridad y el desempeño académico de los escolares.

La vinculación de este estudio con la presente investigación es evidente, dado que ambos convergen en la importancia del lenguaje para la formación integral. No obstante, mientras García Márquez prioriza la fundamentación de las habilidades del habla y la escucha en niños, esta propuesta añade el valor de la inteligencia emocional como el catalizador que permite al estudiante expresar sus ideas con mayor claridad y empatía, logrando así un aprendizaje mucho más significativo y humano.

Sumándose a los referentes previos, aparece en el escenario nacional la investigación de Solano (2025), presentada también en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) y titulada: “Fundamentos teóricos de las habilidades lingüísticas en el área de lengua castellana para el desarrollo de competencias comunicativas en jóvenes de educación básica secundaria”. El norte de este trabajo consistió en estructurar una base teórica sólida que permitiera fortalecer las destrezas de comunicación en el bachillerato, atendiendo a las necesidades específicas de la

lengua castellana. El abordaje metodológico se definió a través de un enfoque cualitativo y una postura postpositivista.

Al analizar las voces de los actores sociales, estudiantes y profesores de secundaria, se identificó que el desarrollo de competencias comunicativas se ve limitado cuando la enseñanza es meramente técnica. Por consiguiente, el autor concluye que es imperativo transitar hacia una pedagogía del diálogo, donde el joven se sienta protagonista de su propio discurso y sea capaz de interpretar su entorno de manera crítica, mejorando así su capacidad de interacción en la sociedad.

Este aporte se entrelaza con el estudio actual al compartir la preocupación por la calidad comunicativa de los estudiantes. La distinción radica en que el trabajo de Solano establece los pilares teóricos de la lengua en secundaria, mientras que la presente investigación propone integrar las habilidades socioemocionales como el complemento perfecto; de este modo, se asegura que el joven no solo domine las habilidades lingüísticas, sino que posea el equilibrio emocional necesario para utilizarlas de manera asertiva en su vida cotidiana.

Referentes teóricos de la investigación

Teorías de la Competencia Comunicativa

Para Chomsky (1957), la competencia lingüística representa el sistema de reglas mentales que permite al docente de secundaria poseer una gramática interna para estructurar su discurso. Este fundamento es el sustrato biológico y cognitivo, sin embargo, en esta tesis doctoral, se busca desde esta propuesta teórica trascender lo innato para entender cómo esas estructuras gramaticales se ponen al servicio de la interacción pedagógica en el aula.

Desde su perspectiva, Hymes (1972) aporta el pilar central de la investigación al definir la competencia comunicativa como el conocimiento de las reglas socioculturales de uso. Esto se vincula con la capacidad del docente para adaptar su lenguaje a la realidad emocional y social de los adolescentes de secundaria. La experiencia significativa del docente radica precisamente en saber cuándo hablar y cuándo callar según el clima del aula, validando la comunicación como un eje relacional.

Por su parte, Cassany (2018) conecta la comunicación con la alfabetización crítica y digital. Lo que precisa tiene una importancia vital para entender cómo el docente de secundaria media entre el lenguaje académico y las nuevas formas de comunicación de la Era de la Información. La competencia comunicativa no es solo hablar, sino interpretar los discursos multimodales que los estudiantes consumen y producen, convirtiéndose en el eje articulador que permite al docente conectar con el mundo digital del joven.

A partir de los cimientos de Hymes, es imperativo incorporar la perspectiva de Canale y Swain (1980), quienes desglosan la competencia comunicativa en dimensiones más operativas para el análisis docente. La competencia estratégica adquiere un valor protagónico, pues representa el conjunto de recursos que el profesor de secundaria despliega para compensar las posibles rupturas en la comunicación o para potenciar la claridad del mensaje ante un grupo heterogéneo. Esta capacidad de reparar el diálogo y utilizar recursos verbales y no verbales permite que la mediación pedagógica no se detenga ante la incomprensión, convirtiendo el error comunicativo en una oportunidad de aprendizaje situado.

Por otro lado, la visión de Savignon (1983) permite entender la competencia comunicativa no como un estado estático, sino como un proceso dinámico y negociado entre los actores del aula. Esto implica que la competencia del docente no reside solo en su saber individual, sino en su habilidad para co-construir significados con el adolescente. En el entorno de secundaria, la comunicación es un acto de negociación de identidades; el docente competente es aquel que logra que el estudiante se sienta un interlocutor válido, permitiendo que el aula trascienda la mera transmisión de datos para convertirse en un espacio de interacción simbólica donde el conocimiento se valida en la interacción social.

Este entramado teórico debe culminar en la comprensión de la comunicación como una acción ética y transformadora, en sintonía con las visiones contemporáneas del "giro relacional" en la educación. La competencia comunicativa del docente de secundaria, bajo esta lente, se convierte en la herramienta principal para la gestión de la alteridad. No se trata solo de la eficacia del mensaje, sino de la capacidad de

reconocer al otro, el estudiante, en su complejidad. Al integrar a Chomsky(1957), Hymes (1974) y Cassany (2018) con una mirada humanista, se busca proponer que la excelencia docente no radica en la perfección gramatical, sino en la responsabilidad discursiva que permite crear puentes entre el mundo académico y el desarrollo holístico del estudiante.

Teorías de la Inteligencia y Educación Emocional

Esta teoría desde la mirada de Goleman (1995) establece que el manejo de las emociones es una habilidad que se puede entrenar. Para su estudio, la inteligencia emocional es el contenido que el docente articula a través de su competencia comunicativa. El carácter bidimensional de esta teoría sostiene que el docente en el plano comunicativo es competente cuando es capaz de modelar la autorregulación y la empatía, transformando el aula en un espacio de contención y crecimiento socioemocional.

Por su parte, Gardner (2007), con las inteligencias inter e intrapersonal, fundamenta la necesidad de que el docente reconozca la diversidad de perfiles en secundaria. Al proponer que las habilidades socioemocionales no son un complemento, sino una forma de inteligencia que el docente debe estimular mediante experiencias significativas. El aporte de esta teoría reside en que la comunicación es la herramienta que permite leer la inteligencia del otro y gestionar el vínculo interpersonal.

En este mismo orden de ideas, Bisquerra y Pérez (2007) aportan el marco operativo de la educación emocional. Su modelo de competencias: conciencia, regulación y autonomía emocional, se vincula de forma directa con la experiencia significativa del docente. El docente de secundaria no solo enseña una asignatura; su competencia comunicativa se convierte en el vehículo para implementar una educación emocional que, según Bisquerra, previene conflictos y mejora el bienestar escolar en una etapa tan crítica como la adolescencia.

A la luz de los planteamientos de Goleman (1995), es necesario integrar la perspectiva de Salovey y Mayer (1990), quienes acuñaron en un principio el término inteligencia emocional. Este aporte es crucial porque define la inteligencia emocional

como una habilidad cognitiva para procesar información afectiva. En el contexto de la secundaria, esto significa que el docente no solo siente empatía, sino que utiliza su competencia comunicativa para decodificar las señales emocionales del adolescente, etiquetarlas de forma correcta y regularlas. Esta capacidad de procesamiento transforma el discurso docente en una herramienta de precisión que permite solventar conflictos antes de que se manifiesten en su conducta validando la tesis de que la comunicación es, en esencia, un acto de inteligencia aplicada.

Complementando la visión de Gardner, la propuesta de Sternberg (1985) sobre la inteligencia triárquica, enfatizando su dimensión práctica, ofrece un sustento sólido a la experiencia significativa del docente. Sternberg (1985) sugiere que la inteligencia implica una adaptación exitosa al entorno; por tanto, el docente de secundaria demuestra una inteligencia emocional práctica cuando es capaz de leer la cultura de aula y ajustar su comunicación para que resuene con las necesidades vitales del joven. Esto vincula la competencia comunicativa no como una técnica académica aislada, sino como una habilidad de éxito vital que el docente modela. Al ser en su dimensión comunicativa inteligente, el profesor enseña al estudiante a navegar la complejidad social de su entorno mediático y presencial.

En suma, la integración del modelo de Brackett (2019) y su enfoque RULER permite aterrizar la educación emocional de Bisquerra (2003) en una praxis comunicativa cotidiana. Brackett sostiene que las emociones determinan dónde dirigimos nuestra atención y cómo aprendemos. Esto se traduce en que la competencia comunicativa del docente actúa como el termómetro y el regulador del aula. Si el docente posee las habilidades que propone este autor, su discurso será capaz de crear una seguridad psicológica que es indispensable para el aprendizaje en secundaria. Así, que la educación emocional no es un taller aislado, sino una atmósfera que se respira a través de cada palabra, silencio y gesto del docente, consolidando la comunicación como el eje que articula el bienestar y el rendimiento académico.

Teorías sobre la Era de la Información

Desde la perspectiva de Castells (2004) describe la Sociedad Red, donde el conocimiento fluye a través de nodos tecnológicos. Esta teoría se presenta como fundamental, porque presenta al docente de secundaria no como la única fuente de información, sino un mediador en una red compleja. Ante la saturación de información, la competencia comunicativa del docente es lo que permite humanizar esos flujos de datos, convirtiendo la información fría en una experiencia de aprendizaje significativo.

En este contexto, la Era de la Información no es solo el uso de dispositivos, sino una reconfiguración de la identidad adolescente. Castells (1996) ayuda a sustentar por qué el docente necesita nuevas habilidades socioemocionales: en un mundo hiperconectado pero a veces deshumanizado, la comunicación cara a cara en el aula cobra un valor político y pedagógico renovado, funcionando como un eje que articula la técnica con el sentimiento.

Para profundizar en la Sociedad Red, es indispensable integrar el concepto de Bauman (2007) sobre la Modernidad Líquida y su impacto en la educación. Esta teoría permite explicar cómo el docente de secundaria se enfrenta a un conocimiento volátil y a vínculos afectivos cada vez más precarios. La competencia comunicativa docente, bajo esta óptica, funciona como un ancla o un marco de referencia estable. Mientras la información en la red es fragmentada y efímera, la intervención comunicativa del profesor busca dotar de solidez y sentido a esos contenidos, transformando la educación líquida en una experiencia significativa que proporciona raíces identitarias a los jóvenes en un entorno de cambio constante.

Asimismo, la perspectiva de Han (2017) sobre la Sociedad del Cansancio y la hipercomunicación digital aporta una capa crítica esencial. El autor nombrado, sostiene que el exceso de información y la transparencia digital pueden anular la capacidad de reflexión y el encuentro real con el otro. Esto fundamenta la necesidad de que el docente ejerza una comunicación que no sea solo transmisión de datos, sino una comunicación de la presencia y la escucha. La inteligencia emocional del docente se convierte en un acto de resistencia pedagógica: frente al ruido digital, el docente utiliza su competencia comunicativa para crear espacios de silencio y reflexión profunda,

permitiendo que el estudiante de secundaria recupere la capacidad de asombro y la atención sostenida.

La integración de la Teoría del Conectivismo de Siemens (2004) permite cerrar el ciclo entre tecnología y pedagogía. Siemens argumenta que el aprendizaje es un proceso de conexión de nodos especializados. En este sentido, proponer que la competencia comunicativa del docente es la habilidad de enlace por excelencia. El docente no solo enseña contenidos, sino que enseña a los estudiantes a discernir y valorar las conexiones emocionales y éticas entre esos datos. Al vincular a Castells con Siemens, se posiciona al docente como un curador de experiencias que, mediante un lenguaje empático y una sólida inteligencia emocional, guía al adolescente para que no solo sea un consumidor de la red, sino un nodo activo, crítico y emocionalmente sano dentro de ella.

Fundamentos Epistemológicos y Pedagógicos

Vygotsky (1978) ofrece la base pedagógica de este apartado teórico del aprendizaje comprendiéndolo como un proceso social. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se vincula con tu propuesta al entender que el docente, mediante su competencia comunicativa, actúa como el otro mediador que ayuda al adolescente a transitar de la impulsividad emocional a la gestión socioemocional. La experiencia significativa del docente es, en términos vygotskianos, la creación de un andamiaje donde el lenguaje es la herramienta cultural por excelencia.

Para fortalecer el andamiaje de Vygotsky es pertinente integrar la Teoría de la Mediación Pedagógica de Feuerstein (1980). El autor expande la ZDP al proponer la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM), donde el docente no es un simple transmisor, sino un filtro que selecciona, organiza y dota de significado los estímulos del entorno. Esto se vincula con la inteligencia emocional del docente: ante el bombardeo de información de la era digital, el docente utiliza su competencia comunicativa para mediar la realidad emocional del adolescente. Esta mediación intencionada es lo que convierte una interacción cotidiana en una experiencia

significativa, asegurando que el estudiante desarrolle funciones cognitivas y afectivas superiores.

La fenomenología de Husserl (1998) y Heidegger (2006) es el ancla epistemológica sobre la experiencia significativa. Al investigar lo que los docentes viven y sienten, están explorando su Dasein (ser-en-el-mundo). Reconocer que la práctica docente en secundaria no es una técnica, sino una vivencia fenomenológica donde la comunicación es el medio por el cual el docente le da sentido a su existencia y a la de sus estudiantes.

Desde la vertiente fenomenológica, la inclusión de Merleau-Ponty (1945) resulta vital para entender la "corporeidad" en la comunicación docente. Merleau-Ponty sostiene que no tenemos un cuerpo, sino que somos un cuerpo que habita el mundo. Para un estudio sobre docentes de secundaria, esto significa que la competencia comunicativa no es solo verbal, sino gestual y presencial. La experiencia significativa se vive a través de la percepción sensorial en el aula; el docente comunica su inteligencia emocional no solo con palabras, sino con su postura, su tono de voz y su mirada. Esta intersubjetividad corporal es lo que permite que el Dasein del docente conecte de forma genuina con el Dasein del adolescente, creando un espacio de encuentro humano que desafía la frialdad de las interfaces digitales.

Ricoeur (2004) y la identidad narrativa cierran el marco teórico. Ricoeur propone que nos comprendemos a través de las historias que contamos. Las experiencias significativas de los docentes son relatos que articulan sus habilidades socioemocionales. La competencia comunicativa permite al docente narrarse a sí mismo y ayudar al estudiante a construir su propia identidad en una era donde las narrativas digitales son fragmentadas y volátiles.

En definitiva, la propuesta de Ricoeur sobre la identidad narrativa se complementa con la Pedagogía de la Alteridad de Mèlich (2002). Mèlich plantea que la educación es un "acontecimiento ético" que ocurre en el encuentro con el otro. Esto cierra el círculo epistemológico: el docente de secundaria, al narrar su experiencia, no solo describe hechos, sino que da testimonio de su responsabilidad ante el rostro del estudiante. La competencia comunicativa se redefine aquí como una gramática de la

acogida, donde la experiencia significativa del docente radica en su capacidad de crear un relato compartido que dé sentido al sufrimiento, la alegría y la incertidumbre del joven. Así, la tesis posiciona la educación emocional no como un currículo, sino como una narrativa ética y existencial que se construye palabra a palabra.

Bases conceptuales del estudio

Competencias comunicativas

Durante mucho tiempo se han desarrollado diversas investigaciones acerca de las competencias comunicativas como elemento constitutivo de la vida del hombre, en las cuales se han destacado varios autores con aportes significativos con relación a la temática estudiada en esta investigación y su injerencia en el campo de la educación. En consecuencia, se comprende que las competencias comunicativas como las habilidades para hablar, leer, escuchar y escribir; se dan mediante un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante toda la vida para participar con eficacia y destreza en diferentes espacios comunicativos y sociales. Por lo anterior; se tendrán como referentes teóricos algunas perspectivas y aportes en competencias comunicativas y formación integral de destacados educadores y académicos.

Chomsky (1957), fue el primer autor que introdujo el término de competencia lingüística, para explicar la forma en que las personas se apropian del lenguaje. Este lo definió como “capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación” (pág. 179). Por su parte Hymes (1974) tomó el concepto de “competencias comunicativas” para explicar la capacidad de los hablantes de participar en interacciones y no únicamente su capacidad de formar oraciones gramaticalmente correctas. Realizó una descripción de cada una de las habilidades que constituyen hablar una lengua. A diferencia de Chomsky que lo abordó desde una perspectiva meramente lingüística, Hymes lo concibe como un ente social y psicológico.

Según Hymes las competencias comunicativas se desenvuelven cuando el ser humano desarrolla su autonomía como individuo y logra decidir cuándo hablar, sobre qué tema hablar, en qué forma, por lo que la persona es capaz de integrarse, desarrollar actos de habla, formar parte de eventos comunicativos y autoevaluar su

participación en los actos de habla, siendo esta una comunicación coherente con las exigencias del entorno, asociado a elementos de la cotidianidad. (Hymes y Bernal, 1996).

Se considera que uno de los aportes más estudiados con relación a las competencias comunicativas los realizados por Hymes, citado por Lomas et al (2015), tras una serie de estudios etnológicos sobre la relación de la cultura, la sociedad y el lenguaje, presenta un concepto de competencia comunicativa despojado, en gran medida, del idealismo precedente. Sin embargo, continúa restringiendo dicho concepto al hablante nativo. Para este autor, los sectores, como él los denominó, de la competencia comunicativa son las competencias lingüísticas, sociolingüística, estratégica y discursiva.

Educación emocional y socioemocional

Con Gardner (1983), surge la teoría de las inteligencias múltiples, iniciándose un nuevo camino para entender cómo los seres humanos tenemos distintas formas de ser y de aprender, a diferencia de las anteriores posturas que definían la inteligencia y el aprendizaje desde una sola vía. Esta teoría permite la flexibilización y diversidad de los procesos educativos, facilita la integración de las capacidades individuales, promueve la motivación y atención, entre otros procesos que atienden las necesidades de los estudiantes. Esta teoría ha tenido un impacto positivo a nivel educativo, pese a que los ocho componentes de la misma no puedan ser medidos por test, pero pueden ser evaluados e identificados más allá de la aplicación de pruebas estandarizadas.

Las dos formas de ver la inteligencia a nivel interpersonal e intrapersonal están relacionadas con la inteligencia emocional (IE), teoría propuesta por el psicólogo estadounidense Daniel Goleman. Aunque inicialmente el tema de la IE aparece en un artículo publicado por Salovey y Mayer en 1990, la IE se relaciona con el uso adaptativo de las emociones y cómo se aplica al pensamiento. Sin embargo, es hasta 1995 cuando Goleman lo retoma, divulga y continúa la disertación del tema en diferentes libros, entre ellos “Inteligencia Emocional” en el que se describe la importancia del reconocimiento de las habilidades emocionales y sociales y su impacto

en el bienestar de las personas, profundizando en la tesis de que no solo lo intelectual es importante (Goleman, 1995).

Goleman (1995), expresa que las habilidades para relacionarse con los demás muestran una forma en que se manifiesta la inteligencia, aunque no dependan del aprendizaje escolar, pero que influyen directamente en la forma en que el individuo se desenvuelve en la sociedad. Avanzar en las diversas disciplinas desde la producción del conocimiento útil para la ciudadanía es un objetivo fundamental. Gardner (1998), plantea que una competencia intelectual humana debe dominar un conjunto de habilidades para la solución de problemas, permite al individuo resolver los problemas genuinos o las dificultades que encuentre. En este sentido, el desarrollo de habilidades cognitivas es crucial para la integración de las personas en los diferentes ámbitos sociales y culturales. Estas habilidades requieren autonomía para que las personas sean conscientes de sus procesos de aprendizaje en los diversos ambientes y colectivos en los que participan.

Alcanzar niveles más complejos en la gestión de la información y su transformación en conocimiento es esencial en las disciplinas o campos a los que pertenecen. Gardner (2007), manifiesta que, lo que se hace como maestro o como director tiene que estar determinado por su propio sistema de valores, ya que ni la ciencia, ni la tecnología llevan sistemas de valores incorporados. De igual manera, en sus estudios presenta las habilidades y desarrollos del pensamiento que acompañarán a las personas en su vinculación a redes sociales, de aprendizaje, académicas y ciudadanas, establece relaciones y coherencia entre la creatividad, síntesis, disciplina, ética y respeto en los seres humanos, aportando al desarrollo de las competencias intelectuales.

Según Bisquerra y Pérez (2007) el concepto de competencia ha evolucionado y trascendido más allá del ámbito profesional o laboral como el conjunto de conocimientos, habilidades o destrezas necesarias para desempeñar con eficacia tareas propias o resolver problemas en el ejercicio profesional; en la actualidad, el concepto ha cobrado una dimensión más integral y se le concibe como: "(...) la capacidad de movilizar de forma adecuada el conjunto de conocimientos, capacidades,

habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”, (p. 63).

Las competencias comunicativas son esenciales, ya que impactan de manera significativa en el proceso educativo, permite a los estudiantes comprender e interactuar de forma efectiva en esta sociedad y expresar ideas de forma más efectiva, implica comprender y tener una interacción con el entorno; pues, en esta era de la sociedad de la información y del conocimiento, es indispensable propender por consolidar competencias no solo en el concepto lingüístico, también es necesario entrelazarlas con competencias tecnológicas para el desempeño de cualquier ámbito personal, laboral, social y productivo, como miembros activos y constructores de sociedad. En este sentido, el mundo contemporáneo se caracteriza por el protagonismo que tiene la tecnología en la forma y el modo en que nos comunicamos.

El desarrollo de estas competencias es fundamental para lograr una salud mental positiva. Las competencias socioemocionales son aquellas que incluyen no sólo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad, lo cual permite a las personas conocerse a sí mismos, manejar sus emociones y establecer mejores relaciones con los demás. Es indispensable mencionar uno de los conceptos claves emanado por la OMS en 1999, donde manifiesta que las habilidades para la vida o competencias psicosociales como “la habilidad de una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria”, (p.4). De igual forma, define salud mental como “Estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y es capaz de hacer una contribución a su comunidad”, (p.21).

Por otro lado, la educación emocional se define como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida, todo esto por encontrarse en un mundo en permanente cambio. Por tanto, el docente debe desarrollar habilidades sociales y educación

emocional (Bisquerra 2005). La educación emocional es necesaria porque ayuda a niños y jóvenes a pensar, reflexionar, enfrentarse a sus propios miedos, a confiar en ellos, a ser dueños de sus pensamientos para que puedan explorar lo mejor de sí mismo, que comprendan que pueden experimentar diferentes emociones y que es posible regularlas. Esta educación los acerca a crear relaciones y nexos enriquecedores con los demás a través de la empatía, que aprendan a evitar dependencias, esta educación es útil para la vida y salud de los estudiantes, pues les ofrece la libertad y la felicidad.

Era de la información

Desde la década de los noventa se ha mencionado que se necesita un sistema educativo flexible, dinámico, inclusivo y relevante que transforme tanto la vida personal del individuo como su entorno, generando nuevas realidades y superando las incertidumbres del futuro. Con relación a esto Morín (1999) nos plantea:

Quando miramos hacia el futuro, vemos numerosas incertidumbres sobre lo que será el mundo de nuestros hijos, de nuestros nietos y de los hijos de nuestros nietos. Pero al menos, de algo podemos estar seguros: si queremos que la tierra pueda satisfacer las necesidades de los seres humanos que la habitan, entonces la sociedad humana deberá transformarse. Así, el mundo de mañana deberá ser fundamentalmente diferente del que conocemos hoy, en el crepúsculo del siglo XX y del milenio. Debemos, por consiguiente, trabajar para construir un "futuro viable". La democracia, la equidad y la justicia social, la paz y la armonía con nuestro entorno natural deben ser las palabras claves de este mundo en devenir. Debemos asegurarnos que la noción de "durabilidad" sea la base de nuestra manera de vivir, de dirigir nuestras naciones y nuestras comunidades y de interactuar a escala global (p.7).

Basados en la anterior premisa, se puede inferir que las actuales tendencias educativas a nivel global implican un cambio en las concepciones tradicionales y requiere de la implementación de tecnologías de la información y la comunicación como herramienta para el aprendizaje. En este sentido, Castells (2004) propone una serie de aportes relacionada con conceptos de comunicación y cultura, que va desde 1996 hasta 2009. Uno de sus aportes sobre la era de la información establece una estrecha relación entre la cultura y el sistema tecnológico de comunicación; porque "La cultura es un sistema de comunicación y nuestra sociedad está cada vez más

organizada en torno a la producción, distribución y manipulación de símbolos” (Castells 1996, p. 29).

El autor ya había mencionado que esta tendencia social requería una nueva clasificación de las clases sociales basada en el acceso y control de las tecnologías de la información y comunicación, al establecer que:

Al final del siglo XX, vivimos uno de esos raros intervalos de la historia caracterizado por la transformación de nuestra «cultura material» por obra de un nuevo paradigma tecnológico organizado en torno a las tecnologías de la información. Acontecimiento histórico al menos tan importante como lo fue la Revolución industrial del siglo XVIII, inductor de discontinuidad en la base material de la economía, la sociedad y la cultura. (p. 58).

La revolución de la tecnología de la información, debido a su capacidad de penetración en todo el ámbito de la actividad humana, implica la complejidad de la nueva economía, sociedad y cultura en formación (Castells, 2004)

...que se caracteriza por la globalización de las actividades económicas decisivas desde el punto de vista estratégico, por su forma de organización en redes, por la flexibilidad e inestabilidad del trabajo y su individualización, por una cultura de la virtualidad real... (p. 22).

Todos estos aspectos impactan el mundo educativo y demandan mayores necesidades de desarrollar las competencias comunicativas del estudiante con el propósito de promover la educación socioemocional.

Bases legales

En primer lugar, se identifica en La Constitución Política de Colombia de 1991. Artículo 67. 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.

Por su parte, Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Artículo 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar de forma correcta mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua; b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo. De igual forma, la misma ley constituye el área de Lengua castellana como obligatoria y fundamental con un 80% en el plan de estudios.

El Ministerio de Educación Nacional (2019), a través del programa de revolución educativa, en los proyectos estratégicos para la competitividad propone una educación de calidad en la que se logre que todos los estudiantes, fuera de su procedencia, situación social, económica y cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Por otro lado, los Estándares básicos de competencias (2006) destacan la educación de un currículo por competencia. Cabe anotar que las competencias son transversales a las áreas del currículo y del conocimiento. Aunque por lo general se desarrollan a través del trabajo concreto en una o más áreas, se espera que sean transferidas a distintos ámbitos de la vida académica, social o laboral. El desarrollo de las competencias está en el centro del quehacer de las instituciones educativas desde el preescolar, y constituye el núcleo común de los currículos en todos los niveles educativos (MEN, 2018). Los mismos estándares ven la noción de competencia, en términos históricos referida al contexto laboral, ha enriquecido su significado en el mundo de la educación en donde es entendida como saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes.

Ley 2383 de 2024: Un Paso Hacia la Educación Socioemocional en Colombia. El Congreso de la República de Colombia aprobó hace poco la Ley 2383 de 2024,

sobre promoción de la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia, la cual busca integrar de manera oficial, educación socioemocional en todas las instituciones educativas del país (Congreso de la República de Colombia, 2024). La ley nace del reconocimiento de la importancia de habilidades como la empatía, la resolución de conflictos, la autorregulación emocional y la toma de decisiones responsables para el bienestar individual y colectivo.

MOMENTO III

SENDERO METODOLÓGICO

Aproximación metodológica

La presente tesis doctoral lleva por título “Competencias comunicativas: eje articulador para el desarrollo de habilidades socioemocionales desde la experiencia significativa de docentes de educación secundaria en la era de la información”. Esta se inscribe dentro del paradigma interpretativo, dado que buscó comprender las experiencias y perspectivas de los actores educativos en torno a las competencias comunicativas y su impacto en el desarrollo socioemocional. Se empleó el método fenomenológico, adecuado para explorar vivencias subjetivas y significativas, enmarcado en un enfoque cualitativo que permitió interpretar la relación entre estas competencias y la formación integral de los estudiantes.

Desde una perspectiva epistemológica constructivista, propuesta por Vygotsky (1978), se priorizó el análisis de cómo las interacciones y contextos escolares influyen en la construcción del conocimiento y las habilidades socioemocionales, se seleccionaron como población a docentes del nivel secundario, debido a las condiciones particulares generadas por su educación primaria en postpandemia y las intervenciones en la infraestructura educativa.

Para la recolección de la información, se utilizaron instrumentos como la observación, el diario de campo y la entrevista a profundidad, diseñados para captar de manera integral las percepciones de docentes. Estos instrumentos garantizan la validez de la investigación a través de la triangulación, que combinó múltiples fuentes y perspectivas para obtener hallazgos sólidos y confiables. El diseño fenomenológico se estructuró en fases que incluyen la exploración inicial, la recolección de datos, el análisis de patrones y la interpretación de significados, hasta llegar a las discusiones y conclusiones. Este enfoque metodológico integral permitió evidenciar cómo las competencias comunicativas median en el desarrollo de habilidades socioemocionales, consolidándose como un eje central en la formación de los estudiantes para enfrentar los retos de la era de la información.

Pentadimensionalidad de la investigación

La fundamentación de la presente tesis doctoral se articuló a través del enfoque pentadimensional, el cual permitió una comprensión holística y profunda del fenómeno educativo en estudio. Siguiendo los planteamientos de González (2005), este análisis interno de la producción científica no solo organiza el discurso, sino que garantiza la coherencia entre el ser, el conocer, el valorar, el hacer y el para qué de la investigación. De esta manera, el sendero metodológico se transitó desde una visión integral donde la dimensión ontológica definió la naturaleza de la realidad vivida por los docentes, mientras que las dimensiones epistemológica y axiológica sustentó la construcción del conocimiento y los valores éticos que permean el papel de las competencias comunicativas. Este entramado se operativizó mediante la dimensión metodológica y se proyectó en la dimensión teleológica, asegurando que la aproximación teórica resultante responda con rigor a la complejidad del desarrollo socioemocional en la educación secundaria actual.

Dimensión Ontológica

La dimensión ontológica de esta tesis doctoral asumió la realidad como una construcción intersubjetiva que emerge de la práctica pedagógica y la interacción humana en el aula. Se concibió al estudiante de secundaria y al docente no como entes aislados, sino como sujetos inmersos en una modernidad líquida que plantea nuevos retos educativos y relacionales (Bauman, 2007). En este contexto, la realidad estudiada es dinámica y se manifiesta a través de los significados que los docentes otorgan a la conexión entre el lenguaje y la afectividad.

Desde esta perspectiva, el ser es entendido a través de su capacidad de relacionarse y comunicarse. Como señala Mèlich (2002), la educación debe ser comprendida como un acontecimiento ético donde la hospitalidad y la narración son fundamentales para la existencia. Así, la ontología del estudio se sitúa en la experiencia docente, reconociendo que las competencias comunicativas no son meras herramientas técnicas, sino la esencia misma del ser en el mundo que permite al estudiante transitar por su desarrollo socioemocional.

Por ello, se reconoció que la realidad de los jóvenes de secundaria estuvo influenciada en gran medida, por el entorno digital y social actual. En esta era de la información, la economía, la sociedad y la cultura se entrelazan de tal forma que la identidad del sujeto se construye en red (Castells, 2004). Por tanto, la naturaleza del objeto de estudio integra tanto la presencialidad del aula como las nuevas formas de existencia comunicativa que definen la subjetividad contemporánea de los estudiantes.

Dimensión Epistemológica

Desde el plano epistemológico, la tesis doctoral se fundamentó en el paradigma interpretativo, donde el conocimiento se construyó a partir de la comprensión de los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus actores (González, 2001). No se busca una verdad universal, sino una aproximación teórica situada en la experiencia de los docentes de secundaria. El conocimiento emergió de la interacción dialógica, reconociendo que el aprendizaje es un proceso social mediado por instrumentos culturales, entre los que se encuentran el lenguaje (Vygotsky, 1978).

Bajo esta mirada, se asumió que las competencias comunicativas y socioemocionales no son saberes estáticos, sino procesos de mediación cognitiva y afectiva. La epistemología del estudio valora la subjetividad docente como una fuente legítima de saber pedagógico, donde la reflexión sobre la práctica permitió identificar cómo el lenguaje articula la gestión de las emociones (Vargas, 2021). Se buscó, por tanto, una comprensión profunda que logre integrar la teoría de las inteligencias múltiples y la inteligencia emocional en el contexto escolar (Gardner, 1998; Goleman, 1995).

En consecuencia, el proceso de conocimiento en este estudio implicó un despertar de la conciencia sobre la importancia de sentir en el ámbito educativo. Como propone Brackett (2019) es necesario otorgarse permiso para sentir como base para el aprendizaje y el bienestar. Epistemológicamente, esto se traduce en una validación de la dimensión afectiva como parte constitutiva del proceso de construcción de conocimiento, al permitir que la aproximación teórica resultante sea humana, compleja y pertinente para la realidad educativa actual.

Dimensión Axiológica

La dimensión axiológica de este estudio se centró en la ética del cuidado y la valoración de la comunicación como un derecho y un valor fundamental para la convivencia. Se reconoció que la educación debe trascender la instrucción técnica para enfocarse en aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996). La tesis en sí misma como trabajo escrito promovió valores como la empatía, la responsabilidad social y el respeto por la diversidad, elementos que son intrínsecos al desarrollo de competencias ciudadanas y comunicativas (MEN, 2013).

En este sentido, el compromiso ético del investigador y de los docentes participantes radicó en la formación de las competencias emocionales que no son solo habilidades funcionales, sino valores que permiten al sujeto actuar con autonomía y conciencia ética en su entorno (Bisquerra y Pérez, 2007). El abordaje metodológico defiende que el lenguaje debe ser utilizado como un puente para la resolución pacífica de conflictos y la construcción de una identidad profesional y personal sólida (Hernández, 2025).

Asimismo, la investigación se alineó con los principios de inclusión y equidad que demanda la educación contemporánea. Se buscó que la aproximación teórica fundamente una práctica docente donde la hospitalidad y el reconocimiento del otro sean ejes transversales (UNESCO, 2020). De este modo, la axiología del estudio no solo observa los valores, sino que los vive a través de un proceso investigativo que respeta la voz del docente y busca el bienestar integral de los estudiantes de secundaria.

Dimensión Metodológica

La metodología de este estudio se inscribió en el enfoque cualitativo, el cual se presentó como una alternativa compleja para comprender las realidades humanas desde la profundidad y no desde la medición (Piña-Ferrer, 2023). Se optó por el método fenomenológico-hermenéutico, el cual permitió describir y dar sentido a las experiencias vividas por los docentes. Este camino metodológico fue esencial para

captar la esencia del fenómeno educativo, apoyándose en la premisa de que toda percepción es una interpretación del mundo (Merleau-Ponty, 1945).

Para la recolección de la información, se empleó la entrevista en profundidad como un recurso flexible y dinámico que permite acceder a la narrativa del docente (Díaz et al., 2013). Esta técnica facilitó que la investigadora explorara los matices del papel articulador de la comunicación en lo socioemocional sin imponer categorías previas. La metodología se apoyó también en el análisis de documentos y referentes legales que norman la educación en Colombia (Congreso de la República de Colombia, 2024; MEN, 1994).

El análisis de los datos siguió un proceso de categorización y triangulación, buscando que la teoría emergiera de la propia realidad. Se asumió que la investigación cualitativa es tanto una ciencia como un arte (Martínez, 2004), donde el rigor se encuentra en la fidelidad a los testimonios y la profundidad de la interpretación. Este diseño metodológico permitió alcanzar el propósito de generar una aproximación teórica robusta, fundamentada en la práctica real de quienes lideran los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel de secundaria.

Dimensión Teleológica

El fin último o propósito teleológico de esta tesis doctoral fue la generación de una aproximación teórica que revalorice el papel de la comunicación en el desarrollo del ser. Se buscó demostrar que la competencia comunicativa no se limita a la gramática o la sintaxis, sino que incluye una dimensión social y emocional vital para el desarrollo de habilidades para la vida (OMS, 1999). El propósito fue dotar al docente de un marco teórico-práctico que facilite la integración de estas dimensiones en el aula de clases.

Asimismo, la investigación persiguió la transformación de la calidad educativa a través del fortalecimiento de las habilidades del lenguaje como eje transversal. Se pretendió que, al comprender la conexión entre la expresión y la emoción, los estudiantes alcancen un mejor desempeño académico y una mayor estabilidad socioemocional (Cuadros y Ogosi, 2024). Teleológicamente, el estudio se encaminó

hacia una educación que responda a los desafíos del futuro, formando mentes capaces de discernir y comunicar en contextos complejos (Gardner, 2007).

Este estudio logró contribuir al diseño de políticas y estrategias pedagógicas que promuevan la salud mental y la convivencia escolar desde el currículo. Al fundamentar el papel articulador de las competencias comunicativas, se ofrece una respuesta a las demandas de organismos internacionales y nacionales por una educación más humana y equitativa (OECD, 2024; MEN, 2016). La meta fue, en última instancia, empoderar al docente como mediador de experiencias significativas que marquen en sentido favorable la vida de los estudiantes.

Paradigma de investigación

El presente estudio se fundamentó en el paradigma interpretativo, que según Martínez (1997) permite una formulación no lineal de preguntas de investigación y se caracteriza por su flexibilidad, lo que resulta ideal para explorar fenómenos dinámicos como los planteados en esta investigación. Además, posibilita un análisis profundo y contextualizado de las experiencias de los estudiantes y docentes, integran sus perspectivas y vivencias como elementos centrales del proceso investigativo. Lo que resultó pertinente porque las competencias comunicativas no solo implican la capacidad de transmitir y recibir información, sino también la habilidad de interpretar y responder a emociones y necesidades.

Al emplear un paradigma interpretativo, se priorizó el análisis de cómo estas competencias median en las interacciones socioemocionales, se tienen en consideración las experiencias previas, los contextos culturales y los rasgos personales de los sujetos involucrados (González, 2001). De este modo, se establecieron bases teóricas sólida para comprender el fenómeno en su complejidad, destacando la importancia de las competencias comunicativas como puente entre el desarrollo individual y la interacción social. Esto permitió generar hallazgos significativos y aplicables al contexto educativo contemporáneo.

Enfoque

La investigación se cimentó desde el enfoque cualitativo, el cual fue clave para abordar la complejidad de fenómenos sociales y educativos en contextos específicos, como el desarrollo de competencias comunicativas y habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria. Según Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018), este enfoque se caracteriza por su flexibilidad y capacidad para adaptar el proceso investigativo a la naturaleza del fenómeno estudiado, al permitir una exploración profunda de las percepciones, experiencias y significados atribuidos por los participantes. Al centrarse en la realidad subjetiva y contextual, la investigación cualitativa facilitó una comprensión más rica y detallada de las dinámicas interpersonales y socioemocionales, lo que resultó fundamental en un tema tan ligado a la interacción humana como lo son las competencias comunicativas.

Por su parte, Piña-Ferrer (2023) resalta que la investigación cualitativa aborda no solo los significados y acciones individuales, sino también la forma en que estas se vinculan con las conductas colectivas dentro de una comunidad. Este enfoque garantizó la interpretación y comprensión intersubjetividad, es decir, las formas en que los sujetos construyen su realidad y la resignifican en un ámbito social. En el contexto del presente estudio, esta perspectiva fue sobre todo relevante para analizar cómo las competencias comunicativas median en la construcción de habilidades socioemocionales, se consideran las particularidades culturales, históricas y sociales que influyen en los estudiantes y docentes.

En efecto, la elección del enfoque cualitativo para esta tesis doctoral fue justificado por su capacidad para interpretar fenómenos educativos en su complejidad, reconociendo las relaciones entre los sujetos y su contexto. Este no solo permitió redescubrir al ser humano como un ente social y político, sino que también ofreció herramientas para explorar las prácticas educativas y su impacto en el desarrollo integral de los estudiantes. Tal como señala Piña-Ferrer (2023), este tipo de investigación no es menos rigurosa que la cuantitativa; por el contrario, requiere un análisis detallado y un compromiso reflexivo por parte del investigador para comprender las realidades tal como

se presentan. En este caso, su aplicación garantizó un acercamiento profundo y significativo al objeto de estudio.

Método

El método fenomenológico, en el marco de este estudio, se ha justificado por su capacidad para explorar la esencia de las experiencias vividas relacionadas con las competencias comunicativas y su influencia en las habilidades socioemocionales de los docentes de secundaria. Según Oliva y Piñero (2011), "la hermenéutica y la fenomenología proporcionan un marco para interpretar profundamente las acciones y experiencias humanas, permitiendo así una comprensión más rica y matizada de las realidades sociales y personales" (p. 134). Lo que proporcionó un marco interpretativo para comprender las acciones y experiencias humanas, permitió captar los significados profundos de los fenómenos desde la perspectiva de quienes los experimentan. Este método es con mayor énfasis adecuado para abordar fenómenos educativos complejos y subjetivos, ya que reconoció la importancia de los contextos culturales y personales que moldean las vivencias de docentes y estudiantes.

Por otro lado, Husserl (1998), señala que la fenomenología se centra en describir las vivencias intencionales de los sujetos, descomponiéndolas en sus partes esenciales para comprender cómo construyen significado en sus interacciones con el mundo. En este sentido, el método fenomenológico permitió analizar las competencias comunicativas no solo como herramientas para la transmisión de información, sino como elementos clave en la interacción emocional y social. Este enfoque destaca cómo las vivencias individuales y colectivas de los estudiantes y docentes se interrelacionan, iluminando aspectos que otras metodologías no logran abarcar.

Además, Fuster (2019), resalta que la fenomenología, al estudiar experiencias humanas complejas y subjetivas, como las habilidades socioemocionales, ofrece una comprensión profunda de los procesos educativos desde una perspectiva ética y reflexiva. Este método permitió abordar las competencias comunicativas desde su capacidad para mediar en las interacciones y resolver conflictos emocionales, lo que fue esencial para fortalecer la formación integral de los docentes en un entorno

dinámico como el educativo. En suma, el método fenomenológico garantiza un análisis riguroso y significativo, enfocado en revelar los sentidos y significados inherentes a las experiencias educativas.

Descripción del Escenario e informantes clave

Contexto institucional

La presente tesis doctoral se desarrolló en la Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein, una institución oficial ubicada en el suroccidente de la ciudad de Barranquilla. Este centro educativo acoge a una población estudiantil de aproximadamente 900 estudiantes, distribuidos en los niveles de transición, básica primaria, secundaria y metodología flexible. Es una comunidad educativa conformada por niños, niñas, jóvenes y adolescentes con edades comprendidas entre los 5 y los 18 años, quienes provienen en su mayoría de familias pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2. En este escenario, se exploran las experiencias significativas de los maestros como actores clave que, a través de sus competencias comunicativas, median el desarrollo socioemocional. Así, el contexto institucional se presenta como el espacio vital donde el docente redefine su función orientadora frente a las demandas de la sociedad del conocimiento y la vulnerabilidad del entorno.

Informantes claves

En la construcción de la presente tesis doctoral se consideraron cinco informantes claves, los cuales son docentes que han administrado o administran el curso de lengua castellana adscritos a la Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein, ubicada en la ciudad de Barranquilla, Colombia. Estos participantes fueron seleccionados mediante muestreo intencional, con base en su experiencia directa en la enseñanza de la lengua en el nivel de educación secundaria y su vinculación con prácticas pedagógicas que integran las competencias comunicativas en contextos mediados por tecnologías digitales. Su experiencia y reflexividad pedagógica resultaron fundamentales para comprender, desde una perspectiva situada y fenomenológica, cómo se construyen y articulan las relaciones entre el lenguaje, la educación emocional y el desarrollo integral del estudiantado.

A continuación, la tabla 1 presenta la caracterización de los cinco informantes clave que participaron en este estudio. Cada una de estas profesionales aporta una perspectiva única y enriquecida por su amplia trayectoria en el sector educativo, abarcando desde la educación básica hasta la secundaria en contextos diversos. Su formación académica, que incluye especializaciones y maestrías en áreas como la pedagogía, las tecnologías digitales y la psicología, permite una comprensión profunda de la intersección entre las competencias comunicativas y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Tabla 1

Caracterización de los informantes claves

Número	Informante Clave	Ocupación / Perfil	Formación Académica	Experiencia
1	IC01	Docente de Lengua Castellana e inglés.	Licenciada en especialidad inglés.	Más de 14 años en sector público y 20 años en docencia de inglés.
2	IC02	Licenciada en Lenguas Modernas.	Magíster en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación.	Más de 16 años en el magisterio.
3	IC03	Licenciada en Lenguas Modernas.	Especialista en TIC y Magíster en Tecnologías Digitales.	Más de 20 años en educación secundaria.
4	IC04	Docente de Lenguas Modernas.	Especialista en Estudios Pedagógicos y Magíster en Educación.	Más de 20 años de experiencia como docente de aula.
5	IC05	Docente de básica primaria y orientadora.	Psicóloga, Especialista y Magíster en Educación.	26 años de experiencia profesional en el ámbito educativo.

De acuerdo con Monje (2011), "la unidad de análisis puede estar conformada por personas, organizaciones, objetos y estará muy de acuerdo con los propósitos y el problema a investigar" (p. 122). Bajo esta premisa, la selección de los cinco informantes de este estudio responde a la necesidad de profundizar en las dinámicas

comunicativas y pedagógicas que ocurren en el aula, así como en su impacto directo sobre el desarrollo socioemocional de los jóvenes. Los actores elegidos son profesionales de la educación con perfiles diversos en lenguas modernas, psicología y tecnologías digitales, quienes aportan una mirada crítica y reflexiva fundamentada en sus trayectorias dentro de instituciones públicas de secundaria y básica primaria. Sus experiencias permiten comprender la comunicación no solo como un proceso lingüístico, sino como una herramienta transformadora para la convivencia y el bienestar emocional de los estudiantes.

Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Técnicas

La observación constituye una técnica fundamental dentro de esta investigación, ya que permitió analizar las dinámicas comunicativas y socioemocionales en su contexto natural. Según Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018), esta técnica posibilita que el investigador se integre al entorno educativo, observando de manera directa las interacciones entre docentes y estudiantes, así como los eventos significativos que influyen en las competencias comunicativas. La observación brindó un acercamiento auténtico al fenómeno estudiado, destacando las dinámicas relacionales y los comportamientos emergentes en el aula.

Esta técnica se refiere a una modalidad donde el fenómeno se conoce desde dentro. Quien investiga parte de su labor para observar situaciones y problemáticas de la comunidad a la que pertenece, se integra a la comunidad con el objeto de hacer parte de ella y facilitar el trabajo de recolección de datos. En este sentido, su mirada atenta permite identificar la problemática del grupo observado. La docente investigadora analiza las interacciones en el aula, prestando especial atención a las dinámicas de comunicación entre estudiantes y profesores.

Por otro lado, la entrevista se empleó como técnica esencial para indagar a profundidad en las percepciones y experiencias de los participantes. De acuerdo con Díaz-Bravo et al. (2013), la entrevista permite captar los significados subjetivos que los informantes atribuyen a sus vivencias, proporcionando información detallada y rica en

matices. En esta tesis doctoral, la entrevista fue diseñada para fomentar un diálogo fluido y reflexivo, permitiendo explorar cómo las competencias comunicativas impactan en las habilidades socioemocionales desde la perspectiva de los actores sociales, lo que la convirtió en una técnica clave para la recolección de información. Para Díaz-Bravo et al. (2013), la entrevista debe ser pensada como una técnica flexible y dinámica, que garantice al investigador acceder a los significados y percepciones subjetivas de los participantes.

Además, Robles (2011), subraya que esta técnica facilita una comprensión más íntima de los sentimientos, creencias y experiencias, a través de encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y los informantes. En este estudio, las entrevistas se enfocaron en explorar las perspectivas de docentes sobre el impacto de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional, se emplearon preguntas abiertas y guías semiestructuradas para estimular el diálogo profundo y revelador. Estos métodos complementan la observación, para asegurar una triangulación de la información que garantizó la validez y confiabilidad de los hallazgos.

Instrumentos

Para el desarrollo de la presente tesis doctoral, se diseñaron y aplicaron instrumentos orientados a capturar la complejidad del fenómeno estudiado, permitiendo una recolección de datos profunda y coherente con el propósito de fundamentar el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional.

El diario de campo se constituyó como el instrumento fundamental para la observación participante. Su implementación permitió registrar de forma detallada y cronológica las situaciones emergentes dentro del aula de secundaria. Tal como lo plantean Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018), este documento funcionó como un registro sistemático donde no solo se describieron eventos e interacciones, sino que se integraron las reflexiones del investigador en torno a las dinámicas observadas.

A través de este instrumento, se capturaron datos críticos sobre cómo las formas de expresión y escucha de los estudiantes impactaban su gestión emocional y sus

relaciones interpersonales. Este seguimiento constante facilitó la identificación de patrones de comportamiento que mas adelante sirvieron de base para la construcción de la aproximación teórica propuesta.

De igual forma, se utilizó el guion de entrevista a profundidad como la herramienta principal para acceder a la experiencia subjetiva de los docentes. Siguiendo a Robles (2011), este instrumento permitió organizar los ejes temáticos de la investigación sin imponer una estructura rígida, garantizando que el diálogo fluyera de manera natural.

El guion fue diseñado con preguntas abiertas y flexibles, enfocadas con el fin de explorar la percepción docente sobre la relación entre el habla, la escucha y el bienestar emocional de los alumnos. Este enfoque facilitó que los entrevistados compartieran sus vivencias, desafíos y estrategias pedagógicas, proporcionando la materia prima necesaria para comprender la comunicación como un eje transversal en la formación del ser.

La combinación de ambos instrumentos garantizó una triangulación de fuentes y métodos, asegurando que la recolección de datos fuera robusta y estuviera alineada con el objetivo general de la tesis. Mientras el diario de campo ofreció una visión objetiva de la cotidianidad escolar, el guion de entrevista permitió profundizar en los significados y sentidos que los docentes otorgan a esas prácticas, logrando así una visión integral del papel articulador de las competencias comunicativas.

Procedimientos para el desarrollo del estudio

El desarrollo de la investigación se estructuró metodológicamente a partir del método fenomenológico propuesto por Edmund Husserl (1998). El propósito central consistió en alcanzar una comprensión profunda de las experiencias vividas por los docentes de lengua castellana y los estudiantes de secundaria, en torno a las competencias comunicativas y su relación con el desarrollo socioemocional. Este método se basó en una progresión lógica que permitió acceder a la esencia del fenómeno mediante las siguientes etapas sistemáticas:

Fases del procedimiento

El desarrollo de la investigación se estructuró a partir del método fenomenológico, siguiendo una progresión lógica que permitió acceder a la esencia del fenómeno estudiado. De acuerdo con Martínez (2004), el proceso cualitativo no es lineal, sino circular y dialéctico, exigiendo una rigurosidad sistemática en cada una de las fases que se describen a continuación:

1. Etapa Previa o Fase de Estudio de Campo

Esta etapa consistió en la preparación del investigador mediante la suspensión de juicios y prejuicios (Epokhé). Siguiendo las orientaciones de Martínez (2004), se buscó poner entre paréntesis las teorías preestablecidas y las inclinaciones personales para permitir que el fenómeno se manifestara en su pureza. Durante esta fase, se realizó el acercamiento inicial al contexto educativo de secundaria, estableciendo un rapport con los informantes claves, docentes de lengua castellana. Esta actitud de apertura fue fundamental para garantizar que el análisis posterior no estuviera contaminado por ideas preconcebidas, facilitando una observación objetiva de las dinámicas comunicativas y socioemocionales.

2. Etapa Descriptiva

En esta fase se recolectó la información que constituyó el corpus de la investigación. Se emplearon la observación participante y las entrevistas a profundidad como técnicas principales. Según Martínez (2004), la descripción fenomenológica debe ser lo más completa y fiel posible a la realidad vivida.

Observación y Diario de Campo: Se registraron de forma detallada las interacciones en el aula, capturando el lenguaje no verbal, los tonos de voz y las reacciones emocionales de los estudiantes ante diversos estímulos comunicativos.

Entrevistas a Profundidad: Se entablaron diálogos reflexivos con los docentes, quienes compartieron sus experiencias pedagógicas. Este proceso permitió obtener "descripciones protocolares" que sirvieron de base para el análisis. Además de respetar el lenguaje y la perspectiva de los informantes clave.

3. Etapa Estructural y Analítica

Una vez recolectados los protocolos, transcripciones y diarios, se procedió al análisis sistemático. Martínez (2004) denomina a esta fase como el estudio de las unidades de significado para descubrir la estructura del fenómeno. Para lograr este rigor, se utilizó el software ATLAS.ti 9, ejecutando tres subprocesos técnicos:

Codificación Abierta: Se realizó una lectura profunda de los documentos para identificar etiquetas o códigos emergentes. En esta etapa se fragmentó el texto en unidades que expresaban ideas clave sobre la comunicación y la emoción.

Codificación Axial: Se agruparon los códigos iniciales en categorías superiores, estableciendo conexiones entre ellos. Esto permitió organizar la información en torno a ejes centrales.

Creación de Redes Semánticas: Se utilizaron las herramientas gráficas del software para diseñar mapas conceptuales que ilustraron las relaciones de causa, efecto, pertenencia y asociación entre las categorías. Este proceso fue vital para visualizar la estructura latente del papel articulador de las competencias comunicativas.

4. Etapa de Teorización

En esta fase, se realizó la síntesis de los hallazgos para construir la aproximación teórica. Martínez (2004) define la teorización como una construcción mental que vincula los datos empíricos con el conocimiento universal. Los resultados derivados de las redes semánticas fueron contrastados con el marco teórico y con investigaciones previas triangulación teórica. Este proceso permitió fundamentar cómo la comunicación no es solo un intercambio de información, sino el eje que sostiene y estructura el desarrollo socioemocional en el adolescente, cumpliendo así el objetivo general de la tesis doctoral.

5. Reflexiones finales

Finalmente, se procedió a la interpretación global de los resultados. En este cierre, se reflexionó sobre las implicaciones de la investigación para la práctica docente en secundaria. Se consolidaron las conclusiones orientadas a la transformación educativa, destacando la necesidad de un currículo de lengua castellana que

trascienda lo lingüístico para abrazar lo humano y lo emocional como una unidad indisoluble.

Tabla 2

Fases del procedimiento

Fase	Descripción	Propósito	Técnicas/Instrumentos asociados
Epokhé (Etapa previa)	Suspensión de juicios y prejuicios por parte del investigador. Apertura total hacia la vivencia de los participantes sin interpretaciones previas.	Garantizar una mirada neutra, abierta y auténtica hacia el fenómeno investigado.	Revisión de supuestos previos. Observación exploratoria.
Descripción fenomenológica	Recopilación de las experiencias vividas por los docentes y estudiantes en torno a las competencias comunicativas y su vínculo con las habilidades socioemocionales.	Acceder a la vivencia subjetiva de los actores educativos desde su propia perspectiva.	Observación participante, diario de campo, entrevistas.
Estructuración e interpretación	Análisis y codificación de los datos. Agrupación de significados en categorías y subcategorías que revelan la esencia del fenómeno.	Organizar la información para descubrir patrones, estructuras y relaciones significativas.	Matrices de análisis, codificación categorial, triangulación.
Teorización	Integración de hallazgos con el marco teórico. Contraste con investigaciones previas. Producción de conocimiento a partir de la experiencia interpretada.	Construir aportes conceptuales y teóricos sobre el fenómeno investigado.	Sistematización teórica, confrontación con literatura.
Reflexiones finales	Reflexión crítica sobre los hallazgos. Elaboración de recomendaciones para el contexto educativo.	Identificar implicaciones pedagógicas y proponer mejoras educativas a partir del conocimiento construido.	Redacción analítica, recomendaciones, validación interpretativa.

En síntesis, esta matriz esquematiza la hoja de ruta metodológica que sostiene la investigación. Al transitar metódicamente desde la suspensión de prejuicios (epokhé) hasta las reflexiones finales, se garantiza un abordaje fenomenológico riguroso y profundo. Este diseño procedural es el eje fundamental del estudio, ya que permite un acercamiento de manera auténtica a las vivencias de los actores educativos y

transformar sus experiencias subjetivas en conocimiento teórico sólido y en propuestas pedagógicas concretas que aporten valor real a la práctica docente.

Técnicas para el análisis de la información

El análisis de la información en este estudio se desarrolla bajo una perspectiva cualitativa, sustentada en el enfoque fenomenológico-hermenéutico propuesto por Husserl (1998), que permitió acceder a los significados subyacentes de las experiencias vividas por los participantes. Esta orientación metodológica no solo buscó describir lo que los actores educativos expresan sobre las competencias comunicativas y su vínculo con el desarrollo socioemocional, sino también interpretar el sentido profundo de dichas vivencias, en función del contexto educativo en el que ocurren. Las técnicas de análisis seleccionadas garantizaron la sistematicidad, profundidad y validez interpretativa del proceso investigativo.

El primer paso en el tratamiento de los datos fue la codificación, entendida como la segmentación del material empírico en unidades de significado. A partir del contenido de las entrevistas, las observaciones y los registros del diario de campo, se identificaron temas, conceptos o fenómenos recurrentes que son etiquetados mediante códigos representativos. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), esta técnica permite organizar la información de manera estructurada y facilita la posterior construcción de categorías analíticas. Estas categorías y subcategorías emergen inductivamente del corpus empírico, permitiendo identificar patrones, relaciones y estructuras significativas que configuran la comprensión del fenómeno.

Una vez codificada la información, se lleva a cabo un análisis fenomenológico-hermenéutico, el cual articula dos niveles: la descripción densa de las vivencias narradas por los participantes, y la interpretación de sus significados desde una postura reflexiva y contextualizada. En esta etapa, el investigador profundizó en el sentido que los docentes otorgan a sus experiencias comunicativas y emocionales, trascendiendo lo literal para captar las estructuras de significado que subyacen a sus discursos. Martínez (2004) enfatiza que este proceso requiere un equilibrio entre fidelidad a las

voces de los participantes y capacidad interpretativa, lo cual es clave para construir conocimiento desde la experiencia vivida.

Como técnica de validación y contraste de información, se empleó la triangulación, entendida como el cruce sistemático de datos obtenidos por diferentes vías: entrevistas, observaciones y registros escritos. Según Robles (2011), la triangulación permite identificar convergencias y divergencias entre las percepciones de los distintos actores, lo que fortalece la confiabilidad del análisis al integrar múltiples perspectivas sobre el mismo fenómeno. Este procedimiento favoreció una interpretación más robusta, al evitar la unilateralidad y al permitir una visión más completa y coherente del objeto de estudio.

Finalmente, se aplicó un análisis comparativo, que consistió en poner en diálogo los hallazgos empíricos con el marco teórico y los estudios previos. Esta técnica permitió identificar similitudes y diferencias respecto a investigaciones realizadas en otros contextos, enriqueciendo la comprensión del fenómeno y ampliando su relevancia. De acuerdo con Martínez (2004), este ejercicio de contraste no solo reafirma o matiza los hallazgos, sino que también contribuye a la construcción de nuevos conocimientos, al generar categorías interpretativas que emergen de la realidad estudiada y se integran críticamente con la teoría existente.

En conjunto, estas técnicas de análisis permiten construir una interpretación rigurosa y situada sobre el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, al respetar la complejidad del fenómeno, la voz de los participantes y el compromiso ético del investigador con la transformación educativa.

Técnica de Confirmabilidad y Validez

La validez en esta investigación se entiende como la credibilidad, es decir, la concordancia entre los hallazgos del investigador y las realidades vividas por los docentes. Para garantizarla, se empleó la triangulación de fuentes y de teorías, lo cual, según Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018), permite contrastar los datos obtenidos en las entrevistas con los referentes teóricos y legales, como los Estándares de Competencias del

Lenguaje (MEN, 2018). Este proceso asegura que la aproximación teórica sobre el papel articulador de la comunicación no sea un sesgo del investigador, sino un reflejo fiel de la praxis pedagógica.

Asimismo, se atendió a la transferibilidad, que consiste en la posibilidad de que los resultados puedan ser útiles en contextos educativos similares. Aunque la investigación cualitativa no busca la generalización universal, la descripción densa y detallada del contexto de la educación secundaria en la era de la información permite que otros investigadores encuentren puntos de aplicabilidad (Martínez, 2004). Así, el estudio adquirió relevancia al ofrecer una base fundamentada para el desarrollo socioemocional en entornos diversos.

La confirmabilidad se refiere a la objetividad de los datos y la interpretación, garantizando que los resultados sean producto de la investigación y no de fantasías o prejuicios del autor. Para lograr esto, se utilizó la técnica de auditoría o rastro de revisión, que consiste en mantener un registro exhaustivo y transparente de todo el proceso: desde las grabaciones y transcripciones de las entrevistas hasta las notas de campo y los diagramas de categorización (Monje, 2011). Este rastro permite que cualquier observador externo pueda seguir la lógica del investigador hasta llegar a la aproximación teórica final.

Además, se aplicó el juicio de expertos y la validación con los informantes. Esta última técnica implica devolver los hallazgos preliminares a los docentes participantes para que ellos confirmen si sus experiencias han sido interpretadas correctamente. Como señala Fuster (2019), en el método fenomenológico-hermenéutico este diálogo constante con los sujetos es vital para asegurarse que el significado captado sea el auténtico, fortaleciendo así la consistencia interna del estudio sobre las competencias comunicativas y el bienestar emocional.

MOMENTO IV

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

Este apartado constituye el núcleo analítico donde convergen las narrativas de los docentes desde el tamiz de la reflexión del investigador, con el propósito trasladar la comprensión de la realidad empírica hasta la construcción del conocimiento científico. En este momento, se procede al tratamiento sistemático de la información recolectada mediante las entrevistas a profundidad y los registros detallados de la observación directa, instrumentos que permitieron capturar la esencia de las experiencias docentes y las dinámicas escolares. Siguiendo los postulados del método fenomenológico-hermenéutico, este proceso no se conformó con una simple transcripción de datos, sino que busca develar las estructuras latentes y los significados profundos que subyacen en la cotidianidad del aula de secundaria.

Bajo esta perspectiva, el análisis se desplegó a través de una rigurosa labor de categorización y codificación apoyada en el software ATLAS.ti 9, que permitió identificar los elementos emergentes que fundamentan el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional. A través de la confrontación dialéctica entre los hallazgos del campo y los referentes teóricos, se pretende dar respuesta a la interrogante central de este estudio, despejando el camino para la generación de una aproximación teórica que reconozca la comunicación no solo como un proceso lingüístico, sino como el eje vital que sostiene la identidad, la convivencia y el bienestar integral de los estudiantes en la era de la información.

Para asegurar la coherencia metodológica y el rigor investigativo, el estudio integró las voces y experiencias de los docentes adscritos a la institución educativa objeto de estudio. Esta recolección de datos permitió contrastar la realidad empírica con los fundamentos teóricos planteados en la tesis doctoral. A continuación, en la Tabla 3, se expone de manera detallada la alineación estructural entre las categorías de análisis, los propósitos del estudio, las interrogantes problematizadoras y el guion de entrevista aplicado al equipo docente para develar su práctica pedagógica.

Tabla 3

Relación categorías de entrada, interrogantes, propósitos y preguntas de investigación

Categoría de entrada	Interrogante de investigación	Propósito de investigación	Pregunta de la entrevista
Percepciones sobre el vínculo entre competencias comunicativas y habilidades socioemocionales	¿Qué percepciones tienen los docentes sobre el vínculo entre competencias y desarrollo socioemocional?	Develar las percepciones sobre dicho vínculo en la era de la información.	¿Cuáles considera las competencias comunicativas más necesarias para enfrentar los desafíos actuales? ¿Considera que estas competencias trascienden lo académico y funcionan como herramienta socioemocional? ¿Qué cambios ha observado en la comunicación y gestión emocional hoy comparado con años anteriores? ¿En qué momentos nota que la falta de habilidades comunicativas afecta el manejo emocional? 4 ¿Cómo ha abordado esos cambios en su práctica pedagógica?
Prácticas pedagógicas mediación tecnológica	¿Qué prácticas pedagógicas centradas en las competencias comunicativas desarrollan los docentes en contextos mediados por tecnologías digitales?	Describir las prácticas pedagógicas que emplean para favorecer habilidades socioemocionales	¿Qué estrategias ha implementado para integrar competencias comunicativas con el desarrollo socioemocional en escenarios mediados por tecnología? ¿Qué papel juega la tecnología en su forma de enseñar y en el manejo emocional de los estudiantes? ¿Qué estrategias usa para promover empatía y escucha activa detrás de una pantalla? ¿Cómo influyen las competencias comunicativas en la construcción de identidad y relaciones interpersonales?
Significados y proyección del eje articulador	¿Qué significados atribuyen los docentes a sus vivencias pedagógicas relacionadas con la conexión entre comunicación y desarrollo integral?	Interpretar los significados de las vivencias pedagógicas en conexión con el desarrollo emocional, social y académico.	¿Cómo pueden las competencias comunicativas convertirse en un eje articulador del desarrollo socioemocional? ¿Qué recomendaciones haría para fortalecer esta relación en el currículo escolar? ¿Cómo proyecta su propio rol docente en la construcción de un currículo que articule ambos campos?

Para el análisis de la información recolectada en esta tesis doctoral, se implementó un proceso riguroso de codificación y categorización de datos, los cuales fueron organizados en matrices de registro y categorías contrastivas. Este procedimiento facilitó la identificación de patrones coincidentes y la formulación de explicaciones profundas sobre el papel articulador de la comunicación en el ámbito emocional. En este sentido, el procesamiento y la interconexión de los hallazgos cualitativos se efectuaron mediante el software ATLAS.ti 9, herramienta que permitió establecer relaciones de significado complejas y generar comparaciones gráficas que otorgan soporte visual a la interpretación del fenómeno.

Bajo esta perspectiva, Martínez (2004) sostiene que el análisis cualitativo es una labor de ciencia y arte donde el investigador debe realizar un examen minucioso para descubrir las estructuras significativas que emergen de la realidad estudiada. Para ello, es fundamental un abordaje que permita captar la riqueza de las experiencias humanas a través de una revisión exhaustiva y una síntesis integradora. Siguiendo esta premisa, el estudio se apoyó en las proposiciones teóricas iniciales, trabajando la información desde las fases descriptivas para construir explicaciones sólidas basadas en la coincidencia de patrones y en el contraste de las vivencias de los docentes en el contexto de la secundaria.

La tabla 4 representa cómo desde la perspectiva fenomenológica, el desarrollo de esta matriz responde a la necesidad de realizar un examen minucioso para descubrir las estructuras significativas que emergen de la realidad estudiada, un proceso que es concebido de forma simultánea como una labor de ciencia y arte. Al organizar los extractos dialógicos directos de los actores educativos, se lleva a cabo el estudio de las unidades de significado para descubrir la estructura del fenómeno, garantizando así una fidelidad absoluta a las descripciones protocolares de la experiencia original. De este modo, manteniendo un estricto rigor con las convenciones del paradigma interpretativo, la matriz trasciende la mera categorización de la información para convertirse en una síntesis hermenéutica genuina que revela, desde las vivencias auténticas, cómo se entrelaza la dimensión comunicativa y emocional en la cotidianidad escolar.

Tabla 4

Matriz de análisis: voces de los actores educativos

Categorías Emergentes	Informante Clave	Extractos Dialógicos Directos
Categoría 1: Oralidad Reflexiva y Consciencia Emocional		"La oralidad reflexiva, por su parte, es la capacidad de expresar lo que sienten de una manera que no sea impulsiva ni destructiva."
	IC01	"Si yo les enseño a poner en palabras lo que sienten, a describir un conflicto sin descalificar al otro, a decir 'no estoy de acuerdo' sin agredir, estoy trabajando lenguaje y emociones al mismo tiempo."
		"Saber hablar, es decir, la capacidad de pensar antes de hablar y de expresar emociones desde la conciencia y no desde la impulsividad."
	IC02	"Trabajar la oralidad reflexiva les permite detenerse un segundo, respirar y buscar palabras que reflejen lo que realmente quieren comunicar, sin caer en malos entendidos o respuestas agresivas."
	IC03	"La oralidad: aprender a hablar desde la conciencia, no desde la reacción." "Un estudiante que respira antes de responder ya está haciendo un acto de regulación emocional."
Categoría 2: Escucha Activa como Puente de Empatía y Validación	IC04	"Cuando un estudiante aprende a narrarse, a escribir sobre sus vivencias, a hablar de lo que le preocupa o le duele, está desarrollando no solo habilidades lingüísticas, sino también una conciencia emocional más profunda."
	IC05	"Enseñar a los estudiantes a decir 'estoy triste', 'me siento frustrado', 'tengo rabia', no es algo menor, sino un primer paso para el equilibrio emocional."
	IC01	"A veces pensamos que escuchar es quedarse callado, pero escuchar implica abrirse al otro, tratar de ver desde dónde habla, qué necesita, qué está tratando de decir aunque no lo diga bien." "No escuchar para responder, sino escuchar para comprender."
	IC02	"He visto cómo cambia el clima del aula cuando ellos practican escuchar con intención: disminuye la tensión, aumenta la confianza y se fortalecen los vínculos." "La importancia de escuchar: una competencia que los jóvenes han ido perdiendo. Ellos escuchan para responder, no para comprender."
	IC03	"Yo siempre les digo: 'Escuchar es un acto de amor y respeto'."
	IC04	"Cuando los estudiantes se sienten escuchados, validados y respetados, disminuyen los conflictos y aumenta la disposición al diálogo."

Categoría 3: Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital	IC05	"Desde la psicología sabemos que sentirse escuchado valida la experiencia emocional. En el aula, cuando un niño o un joven siente que su voz importa, disminuye la ansiedad, mejora la autoestima y se fortalece el vínculo con el grupo."
	IC01	"Saber leer críticamente un mensaje, cuestionar la intención, reconocer cuándo hay manipulación o agresión simbólica, también protege su bienestar emocional y su manera de relacionarse con los demás."
	IC02	"Muchas veces, las tensiones entre ellos nacen de interpretaciones pobres o apresuradas. La lectura crítica les ayuda a pausar, a mirar con lupa..." "Considero fundamental la lectura crítica, analítica y reflexiva, especialmente porque los adolescentes viven entre mensajes cortos, emojis, videos y publicaciones que muchas veces interpretan de manera literal o impulsiva."
	IC03	"La lectura crítica: interpretar antes de reaccionar. El mundo de los adolescentes hoy no es solo presencial; es digital."
	IC04	"En estos tiempos, un mensaje mal leído puede generar un conflicto real. Por eso la lectura crítica es tan necesaria." "La lectura crítica de los discursos digitales permite que los estudiantes no asuman de manera automática los mensajes que reciben, sino que los analicen, los cuestionen y reflexionen sobre su impacto emocional y social."
Categoría 4: Mediación Comunicativa para la Convivencia y la Identidad	IC01	"Cuando ellos aprenden a escuchar, a nombrar sus emociones, a interpretar su realidad, y a regular sus palabras, están construyendo identidad. Porque la identidad no se construye en silencio, sino en diálogo."
	IC02	"La identidad se narra. Y las relaciones se sostienen con palabras. Cuando un estudiante aprende a comunicarse bien, no solo mejora en lo académico... mejora su manera de estar en el mundo."
	IC03	"La identidad de un joven se construye, en gran parte, en la forma en que usa y recibe la palabra. La palabra es un espejo: les devuelve quiénes son y cómo se sienten en relación con los demás."
	IC04	"En lo social, las competencias comunicativas les brindan herramientas para convivir, para resolver conflictos de manera pacífica y para participar activamente en su entorno."
	IC05	"A través del diálogo, los estudiantes aprenden a reconocer la perspectiva del otro, a negociar significados y a convivir con la diferencia."

Con base en la información sistematizada en las matrices, se procedió a la construcción de diagramas de red en ATLAS.ti 9, los cuales posibilitaron la descripción detallada de los resultados, favoreciendo la identificación de tendencias, convergencias y vínculos esenciales entre las competencias comunicativas y las habilidades socioemocionales. Este procedimiento se desarrolló en dos etapas críticas: la primera, una fase de deconstrucción, donde los datos se desglosaron en núcleos de significado

específicos; y la segunda, una fase de reconstrucción y síntesis, en la que la información se reorganizó para dar forma a la aproximación teórica que fundamenta el bienestar emocional del estudiante desde la experiencia docente.

Categoría 1: Oralidad Reflexiva y Consciencia Emocional

La primera categoría emerge impregnada desde la comprensión de un escenario propio de la modernidad líquida, término acuñado por Bauman (2007), y refleja cómo las estructuras sociales, los vínculos humanos y los procesos educativos necesitan transformarse para mostrar solidez ante la dinámica de flujos constantes de cambio e incertidumbre. En este contexto, la educación no puede limitarse a la mera transmisión de información; debe evolucionar hacia la formación de individuos capaces de navegar la precariedad de los tiempos actuales. Surge así la necesidad de una Oralidad Reflexiva y una Consciencia Emocional como una categoría emergente que amalgama la capacidad de expresión verbal con la profundidad del autoconocimiento y la gestión del sentir.

Esta categoría no es solo la suma de hablar y sentir, sino una síntesis dialéctica donde el lenguaje se convierte en el vehículo de la introspección y la emoción en el sustrato de la palabra con sentido. Como señala Morín (1999), la educación del futuro requiere saberes que permitan enfrentar las cegueras del conocimiento, y es con exactitud, en la intersección de la comunicación y la emoción donde se construye la pertinencia del ser humano frente a la complejidad. En la tabla 5 se presentan las subcategorías que acompañan a esta categoría emergente.

Tabla 5

Categoría Oralidad Reflexiva y Consciencia Emocional y sus subcategorías

Categoría emergente	Subcategoría emergente
Oralidad Reflexiva y Consciencia Emocional	Expresión consciente de sentimientos
	Regulación de la impulsividad verbal
	Narrativa personal con sentido

Esta categoría describe el proceso mediante el cual el lenguaje se convierte en una herramienta de introspección y regulación. No se limita al intercambio de

información, sino que se posiciona como el vehículo que permite al estudiante transitar de la reacción impulsiva a la acción consciente.

Históricamente la oralidad fue reducida a la ejecución de estructuras gramaticales. Chomsky (1957) definió la competencia lingüística como el conocimiento innato de las reglas de una lengua. Sin embargo, esta visión técnica resultó insuficiente para explicar la riqueza del intercambio humano. Hymes (1974), en un giro paradigmático, introdujo el concepto de competencia comunicativa, argumentando que no basta con saber construir oraciones gramaticalmente correctas; es imperativo saber cuándo hablar, de qué, con quién y de qué manera (Hymes & Bernal, 1996).

La oralidad reflexiva bebe de esta fuente. No se trata solo de la fluidez verbal, sino de lo que Canale y Swain (1980) identificaron como las dimensiones sociolingüística y estratégica de la comunicación. La palabra reflexiva es aquella que reconoce su contexto, que entiende el poder del discurso en la construcción de realidades. En la labor pedagógica, esta competencia es vital, pues como indican Pompa y Pérez (2015), la comunicación es el eje que articula la mediación entre el docente, el estudiante y el conocimiento.

Dentro de los hallazgos del proceso de entrevistas asociados a esta categoría se identificó que la capacidad de los estudiantes desarrollada dentro del aula para identificar, nombrar y exteriorizar su mundo interno de manera asertiva. Según los informantes claves, el lenguaje actúa como el primer organizador del caos emocional.

En este particular la docente identificada como IC05 enfatizó que esta es una de las competencias fundamentales, pues permite "comprender, expresar y regular las emociones a través del lenguaje" (IC05). Para ella, este proceso es el "primer paso para el equilibrio emocional", validando que acciones como enseñar a decir "'estoy triste', 'me siento frustrado', 'tengo rabia'" no son menores, sino esenciales (IC05).

Esto se fundamenta desde la visión de los docentes en el hecho que la comunicación es el puente donde se sostienen la conexión socioemocional entre docente y estudiantes, según uno de los docentes participantes en el estudio, la alfabetización emocional y lingüística van de la mano: "si yo les enseño a poner en palabras lo que sienten... a decir 'no estoy de acuerdo' sin agredir, estoy trabajando

lenguaje y emociones al mismo tiempo" (IC01). Para esta informante, el ejercicio de la autorregulación ocurre cuando el estudiante verbaliza: "'esto me está afectando', 'esto me incomoda', o incluso 'esto me hace feliz'" (IC01).

A la luz de estos hallazgos se puede evidenciar que la consciencia emocional se vincula con el sentido y las necesidades propias de los participantes en el contexto del aula. Otra de las docentes participantes señaló que el desarrollo de las competencias emocionales se vinculan a una necesidad vital en el aula, ya que los jóvenes poseen "emociones acumuladas" y la labor docente debe permitirles "que pongan en palabras su mundo interior y puedan darle sentido a lo que viven" (IC04). Asimismo, la informante clave IC02 advierte sobre el riesgo de la carencia de esta habilidad: al señalar que "Sin ellas [las competencias comunicativas], se quedan con emociones que no saben nombrar. Y si no las nombran, no las pueden gestionar" (IC02).

Para que la oralidad sea en verdad reflexiva, debe nacer de una profunda consciencia emocional. Este concepto ha sido desarrollado en detalles por autores como Salovey y Mayer (1990), quienes definieron la inteligencia emocional como la capacidad de supervisar los sentimientos propios y ajenos. Mas adelante, Goleman (1995) popularizó esta idea, subraya que el éxito humano depende más de la gestión emocional que del cociente intelectual tradicional.

En este sentido, Bisquerra (2003) lleva este concepto al terreno educativo, al proponer la educación emocional como un proceso continuo y permanente que busca potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral. Según Bisquerra y Pérez (2007), la consciencia emocional es el primer paso: es el acto de poner nombre a lo que sentimos, de identificar las señales corporales y los pensamientos asociados a la emoción.

Sin esta consciencia, la oralidad se vuelve reactiva, impulsiva y, a menudo, violenta. En cambio, cuando el individuo tiene autorización para sentir (Brackett, 2019), la palabra se convierte en una herramienta de regulación. La capacidad de verbalizar el mundo interno lo que este autor concibe como la importancia de ser un analista de las emociones y no un juez es lo que permite que el discurso sea reflexivo.

Desde la perspectiva de los informantes claves, este aspecto se evidencia en el uso del lenguaje como un mecanismo de control inhibitorio, permitiendo que la razón medie antes de que el impulso se convierta en una agresión verbal o física.

Por ejemplo, los informantes claves hicieron referencia al hecho de implementar una pausa reflexiva como catalizador de emociones según la informante IC02 esta acción se percibe como la "capacidad de pensar antes de hablar y de expresar emociones desde la conciencia y no desde la impulsividad" (IC02). Los docentes logran presentar este proceso como una pausa vital que permite "detenerse un segundo, respirar y buscar palabras que reflejen lo que realmente quieren comunicar" (IC02).

Dentro de este espacio de silencio intencional la palabra actúa como un freno, según precisó la docente IC03, al señalar que desde su experiencia "la oralidad desde la reflexión permite frenar, pensar y luego hablar" (IC03). En contextos de vulnerabilidad, destaca que la palabra es un "mecanismo de autorregulación" frente a la respuesta inmediata del "grito o el golpe" (IC03).

En este punto se debe precisar que los hallazgos del proceso de entrevista dan cuenta de un proceso transformador de la conducta, como expresó la informante IC01 la oralidad reflexiva es aquella que "no sea impulsiva ni destructiva", permitiendo "describir un conflicto sin descalificar al otro" (IC01). En este mismo sentido, la informante IC04 señala que el objetivo pedagógico es dar herramientas para que la frustración "no se convierta en un grito, sino en una frase clara" (IC04). Además, la docente IC05 ve en el lenguaje una herramienta de "regulación de la conducta", donde el diálogo permite al niño "reconocer y expresar" en lugar de simplemente reaccionar (IC05).

Desde una perspectiva filosófica, la oralidad reflexiva se vincula con la fenomenología de Merleau-Ponty (1945), quien sostiene que el cuerpo no es un objeto, sino nuestra forma de estar en el mundo. La palabra hablada es una extensión de esa presencia corporal y emocional. Heidegger (2006) sugiere que el lenguaje es la "morada del ser"; por lo tanto, una oralidad que carece de reflexión es un ser que habita su mundo de manera superficial.

La reflexión implica un retorno sobre sí mismo. Ricoeur (2004) asocia este proceso a la memoria y la identidad. Al hablar en un ejercicio de introspección, el sujeto no solo comunica datos, sino que narra su propia historia, integrando sus emociones en un relato coherente. Esta capacidad es fundamental en la formación de habilidades para la mediación escolar, donde la competencia social multidimensional requiere que el mediador sea capaz de escuchar de forma activa y de hablar con una consciencia clara de las cargas emocionales en juego (Benítez, 2023).

Otro elemento que ha emergido dentro del análisis de las entrevistas a profundidad es la noción de la narrativa personal con sentido. Esta noción eleva el uso del lenguaje a una dimensión existencial, donde el estudiante utiliza el relato para construir su identidad, darle coherencia a su historia de vida y proyectar su futuro. Según una de las docentes participantes en el estudio este tipo de narración promueve y fortalece la identidad y la autoría como planteó la informante IC01, cuando los estudiantes "aprenden a narrarse, a contar su historia... están construyendo identidad" (IC01). Desde esta mirada, el fin último de enseñar lengua es darles el poder de ser "los autores de su proyecto de vida" (IC01).

Este proceso de identidad se potencia desde la construcción del yo, que según la docente IC03 es el que aporta una de las visiones más profundas al hablar de sí mismo a través de la palabra hablada. Advierte que el relato personal es un salvavidas: "Si un joven no sabe quién es, o no sabe cómo contarse a sí mismo, es muy fácil que se pierda" (IC03). La palabra permite al estudiante validar su valor: "'Este soy yo, esto es lo que valgo, esto es lo que sueño'" (IC03).

Este proceso le permite transformar su realidad. Según la informante IC03 cuando el estudiante pone en palabras su realidad, esta "deja de ser una carga y se convierte en una historia que pueden transformar" (IC03). Además, la docente IC04 complementa esto sugiriendo que la escuela debe fomentar estas "narrativas personales" para que hablen de su contexto y emociones (IC04).

Poder fortalecer la identidad de los estudiantes se asocia de forma directa con el bienestar a largo plazo del estudiante. Desde la percepción de la informante IC05 el uso de "cuentos, juegos, narraciones y espacios de diálogo permite al joven

reconocerse" (IC05). Al ayudar a un estudiante a expresarse, se contribuye directamente a su "bienestar y a su proyecto de vida" (IC05).

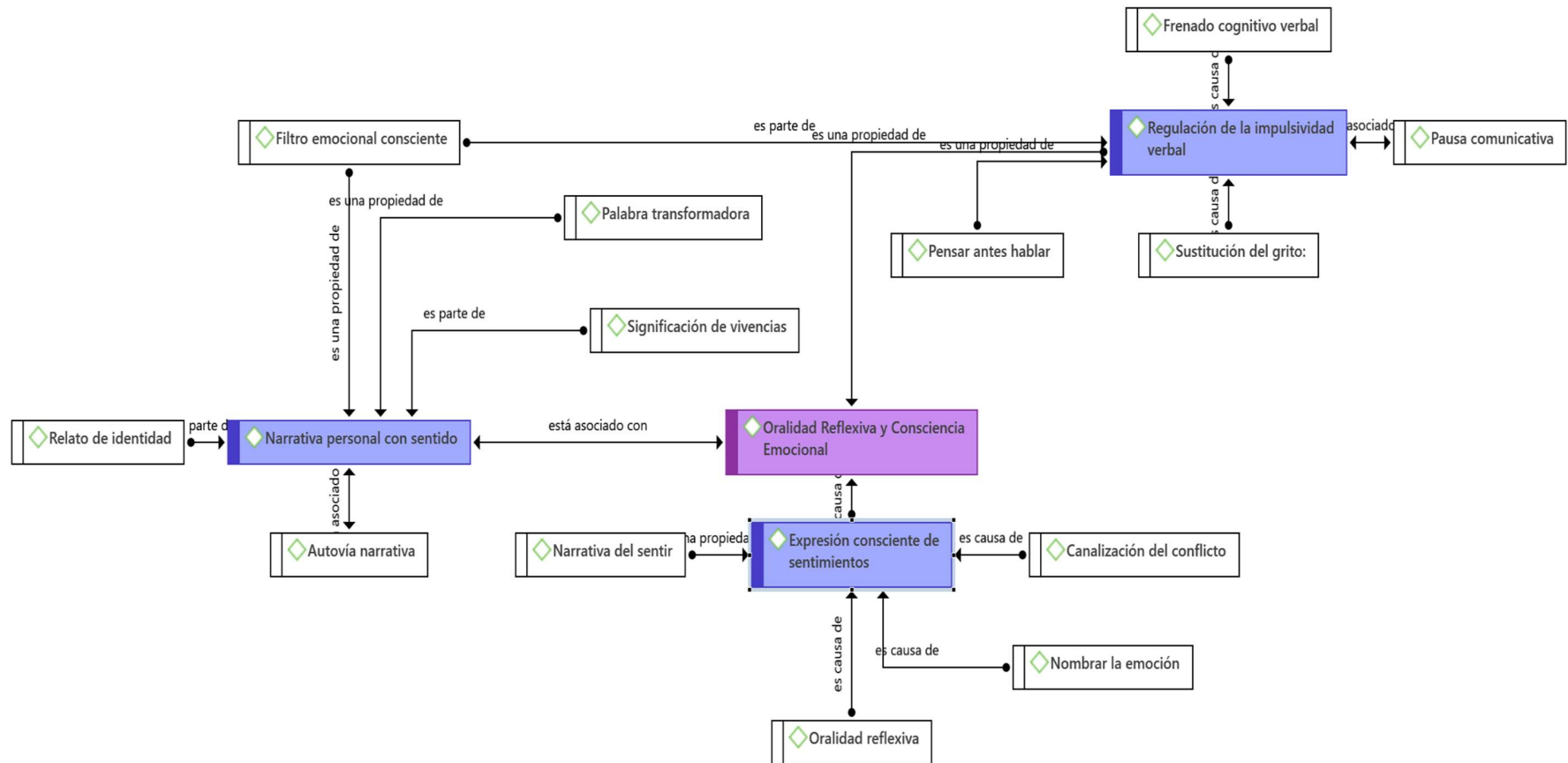
En el ámbito de la educación secundaria es importante integrar este juego de voces. Según García (2025) el desarrollo de habilidades del lenguaje en estudiantes de secundaria no puede separarse de su contexto emocional. Cuando un joven aprende a hablar de manera reflexiva, está construyendo su identidad. Del mismo modo, Solano (2025) enfatiza que los fundamentos teóricos de las habilidades lingüísticas en la educación secundaria deben apuntar hacia una competencia comunicativa que trascienda lo instrumental.

La oralidad reflexiva no es solo para el estudiante. Vargas (2021) destaca que las competencias comunicativas del docente son el motor de su práctica pedagógica. Un docente que no posee consciencia emocional con dificultad podrá fomentar un clima de aula donde la palabra sea valorada. Esto se extiende a áreas específicas como la educación musical, donde la identidad profesional y las competencias transversales del profesorado influyen de forma directa en la acción tutorial (Hernández, 2025).

En la figura 1 se sintetiza la interconexión entre la Oralidad Reflexiva y la Consciencia Emocional, articulándose a través de tres ejes fundamentales que estructuran la experiencia comunicativa del sujeto. En primer lugar, se destaca la Narrativa personal con sentido, donde el individuo integra su relato de identidad y la significación de sus vivencias mediante un filtro emocional consciente. En segundo lugar, la Regulación de la impulsividad verbal emerge como un mecanismo de control cognitivo que prioriza la pausa comunicativa y el pensamiento previo a la acción de hablar. Finalmente, la expresión consciente de sentimientos actúa como el canalizador del conflicto, permitiendo nombrar la emoción y transformar el sentir en una oralidad reflexiva. En conjunto, estos elementos evidencian cómo el habla, cuando es mediada por la consciencia, deja de ser una respuesta automática para convertirse en una herramienta de autoconocimiento y gestión relacional.

Figura 1

Representación gráfica de los hallazgos de la categoría Oralidad Reflexiva y la Consciencia Emocional



La Oralidad Reflexiva y Consciencia Emocional constituye, según los entrevistados, el corazón de la formación integral. Las citas demuestran un consenso: la capacidad de nombrar la emoción, filtrar la reacción y significar la propia existencia son procesos interdependientes que convierten al estudiante en un sujeto comunicativo competente y emocionalmente sano.

Esta categoría plantea que la capacidad de expresar verbalmente el mundo interno es el primer paso para la autorregulación. Los docentes coinciden en que cuando el estudiante no tiene palabras para sus sentimientos, la emoción se desborda en conductas impulsivas o agresivas.

La relación entre la emoción y la cognición es indisoluble. Feuerstein (1980) propuso la modificabilidad cognitiva estructural, sugiriendo que el aprendizaje es posible cuando hay una mediación adecuada que tome en cuenta el estado del sujeto. Ojeda (2021) vincula las competencias comunicativas con la inteligencia emocional, demostrando que la comprensión lectora mejora en gran medida cuando el estudiante es capaz de en un plano afectivo con el texto.

Asimismo, Ortiz (2021) señala que en adolescentes, la inteligencia emocional es un predictor clave del éxito en las competencias comunicativas. Un adolescente que comprende sus emociones puede expresarse con mayor claridad y seguridad, evitando los bloqueos comunicativos propios de la etapa del desarrollo. Esto refuerza la idea de que la oralidad reflexiva no es un don innato, sino una competencia que se entrena y se cultiva a través de estrategias pedagógicas mediadas, incluso, por las TIC, siempre que tengan un enfoque ético y humano (Ospino, 2023).

Categoría 2: Escucha Activa como Puente de Empatía y Validación

La escucha se redefine no como un acto pasivo, sino como una herramienta terapéutica y de reconocimiento del otro. Los hallazgos sugieren que sentirse escuchado disminuye la ansiedad y fortalece el sentido de pertenencia.

La emergencia de la categoría "Escucha Activa como Puente de Empatía y Validación" en la presente investigación no es un hallazgo aislado, sino el resultado de una convergencia profunda entre la praxis docente manifestada por los informantes

clave y una robusta arquitectura teórica que transita desde la lingüística clásica hasta la fenomenología y la inteligencia emocional contemporánea.

En el contexto educativo actual, marcado por la celeridad y la mediación tecnológica, la escucha ha dejado de ser una simple función receptiva para transformarse en un acto ético y pedagógico de resistencia. Tal como señala el informante IC01, la escucha es un "acto casi revolucionario" en un mundo saturado de pantallas. Esta visión resuena con la crítica de Bauman (2007) sobre la modernidad líquida, donde los vínculos humanos se vuelven frágiles y transitorios. Ante la fragilidad de lo social, la escucha activa emerge como el cimiento que permite reconstruir la solidez del encuentro humano en el aula. En la tabla 6 se presenta la categoría con las subcategorías que emergieron del análisis de la información recolectada.

Tabla 6

Categoría Escucha Activa como Puente de Empatía y Validación y sus subcategorías

Categoría emergente	Subcategoría emergente
Escucha Activa como Puente de Empatía y Validación	Validación de la experiencia ajena
	Escucha para la comprensión
	Fortalecimiento de vínculos y confianza

Los hallazgos de esta categoría rompen con el mito de que escuchar es un mero acto de guardar silencio. Los informantes coinciden en que la escucha implica una disposición activa del ser. IC01 afirma: "A veces pensamos que escuchar es quedarse callado, pero escuchar implica abrirse al otro". Esta "apertura" no es solo un proceso cognitivo, sino una disposición fenomenológica.

Desde la perspectiva de Merleau-Ponty (1945), la percepción del otro no es una interpretación intelectual, sino un encuentro corporal y situado. Escuchar, bajo esta luz, es tratar de "ver desde dónde habla" el otro (IC01). Esta idea se vincula con los planteamientos de Heidegger (2006), para quien el lenguaje no es solo un instrumento de información, sino la morada del ser. Por tanto, cuando un docente escucha a fondo, no solo decodifica fonemas; está habitando el mundo del estudiante.

Esta transición de la competencia lingüística a la competencia comunicativa integral es fundamental. Mientras que Chomsky (1957) se centraba en la gramática generativa y la estructura interna del lenguaje, autores como Hymes (1974) y Canale y Swain (1980) expandieron el concepto hacia la competencia comunicativa, subrayando que el saber qué decir, a quién y cómo es tan importante como la estructura verbal. La escucha activa es el componente de esta competencia que permite reconocer el contexto y la intención del interlocutor, aspectos que Cassany (2018) destaca como esenciales para una educación lingüística que trascienda la técnica y alcance la significación social.

Por ello, pensar en la validación de la experiencia ajena como subcategoría que emerge en estos hallazgos se presenta como el acto de otorgar legitimidad a la realidad interna del otro, al reconocer que sus sentimientos y perspectivas son dignos de respeto. Según la docente IC04, este proceso ocurre "cuando trabajamos la escucha activa en el aula... fomentamos el reconocimiento del otro como sujeto válido, con emociones, ideas y experiencias propias". No se trata solo de oír, sino de una postura ética donde se suspende el juicio; como indica IC02, herramientas como la escritura permiten que los jóvenes se vean "sin miedo y sin juicio". Validar implica también un esfuerzo por comprender el origen de la comunicación del otro: "escuchar implica abrirse al otro, tratar de ver desde dónde habla, qué necesita, qué está tratando de decir, aunque no lo diga bien" (IC01).

Uno de los hallazgos más recurrentes en los testimonios de los docentes IC02 y IC03 es la distinción crítica entre dos tipos de escucha. El informante IC02 advierte: "No escuchar para responder, sino escuchar para comprender". Esta distinción es el epicentro de muchos conflictos escolares actuales. En la sociedad contemporánea, lo que Han (2017) denomina la sociedad del cansancio, el sujeto está tan volcado en su propia auto exposición que pierde la capacidad de demorarse en el otro.

La escucha para responder es defensiva y proyectiva; es una escucha que busca la falla en el argumento del otro para imponer la propia voz. En contraste, la "escucha para comprender" es una herramienta de mediación escolar. Benítez Moreno (2023) sostiene que la competencia social multidimensional requiere precisamente de

esta capacidad de descentramiento. Cuando el estudiante logra "detenerse" y "oír al otro con atención" (IC02), se rompe el ciclo de la reactividad impulsiva.

Feuerstein (1980), en su teoría de la modificabilidad cognitiva, sugería que el aprendizaje mediado requiere de una reciprocidad. La escucha activa es esa reciprocidad en acción. Sin ella, el diálogo pedagógico se convierte en un monólogo dual donde, como indica IC03, "ellos escuchan para responder... y la escucha es el puente que sostiene toda relación humana". Si el puente se quiebra, la educación se reduce a instrucción técnica, al perder su carácter humanizador.

Por tanto, saber escuchar para comprender difiere del proceso escucha para reaccionar, en este sentido el eje de esta subcategoría es desarrollar habilidades y destrezas que permitan potenciar una atención profunda que busca descifrar el mensaje y la emoción subyacente antes de proponer una respuesta. El informante IC02 enfatiza la necesidad de "no escuchar para responder, sino escuchar para comprender", señalando que muchos conflictos nacen de la incapacidad para "reconocer la emoción detrás de la palabra". Esta competencia requiere una pausa consciente en la inmediatez actual, pues como afirma IC01, existe "muy poca disposición para detenerse, atender al otro y tratar de comprender lo que está diciendo y lo que está sintiendo". La comprensión real abarca también lo no verbal, ya que al "prestar atención a las palabras, al tono, al gesto, ese estudiante también empieza a regular mejor sus respuestas" (IC01).

La categoría emergente revela que la escucha activa tiene un impacto directo en la salud mental y el bienestar emocional del estudiante. El informante IC05 destaca: "Desde la psicología sabemos que sentirse escuchado valida la experiencia emocional". Esta validación es la que permite que disminuya la ansiedad y mejore la autoestima.

Este punto encuentra un sustento teórico fundamental en la obra de Goleman (1995) y Salovey y Mayer (1990) sobre la Inteligencia Emocional. La capacidad de reconocer la emoción propia y la ajena es la base de la autorregulación. Brackett (2019), en su propuesta de "permiso para sentir", enfatiza que el primer paso para regular una emoción es reconocerla y etiquetarla. La escucha activa del docente

funciona como un espejo que devuelve al estudiante una imagen validada de sus sentimientos: "Cuando un niño o un joven siente que su voz importa... se fortalece el vínculo con el grupo" (IC05).

Asimismo, Bisquerra (2003) y Bisquerra y Pérez (2007) plantean que las competencias emocionales son básicas para la vida. No son un "añadido" al currículo, sino su columna vertebral. Cuando IC01 afirma que la escucha es una "herramienta terapéutica y educativa al mismo tiempo", coincide con la visión de Morín (1999) sobre los siete saberes necesarios para la educación del futuro, específicamente el saber comprender al otro para superar el racismo, la xenofobia y el desprecio.

La escucha activa no es un fin en sí mismo, sino un medio para el desarrollo de la empatía. IC03 menciona: "Cuando un estudiante verdaderamente escucha, empieza a desarrollar empatía". Esta relación es bidireccional: la escucha genera empatía y la empatía profundiza la escucha.

Para Gardner (1983, 1998), esto se enmarca dentro de las inteligencias interpersonales. Comprender las intenciones, motivaciones y deseos de los demás es una capacidad que se entrena. En la educación secundaria (bachillerato), como menciona IC03, este entrenamiento es vital porque las discusiones suelen disolverse cuando se invita a los jóvenes a "escucharse de verdad".

La teoría del reconocimiento de Ricoeur (2004) es fundamental aquí. Para Ricoeur, el reconocimiento mutuo es lo que constituye la identidad. En el aula, fomentar la escucha activa es fomentar el "reconocimiento del otro como sujeto válido" (IC04). No es solo validar sus ideas académicas, sino validar su existencia, sus "emociones, ideas y experiencias propias" (IC04). Esto transforma el clima del aula, disminuyendo la tensión y aumentando la confianza (IC02).

Un aspecto crucial que surge en la narrativa de IC01 es la mediación de las pantallas. "En un mundo acelerado, mediado por pantallas, notificaciones y mensajes instantáneos, la escucha activa se convirtió en un acto casi revolucionario". Esta observación es respaldada por investigaciones recientes como las de Pérez y Quiroga-Garza (2019), quienes analizan cómo el uso compulsivo de redes sociales y la comparación social generan soledad y fragmentan la atención.

Castells (1996, 2004) ha analizado extensamente la era de la información y cómo el poder ahora reside en la capacidad de comunicación y flujo. Sin embargo, este flujo a menudo es superficial. La educación tiene el reto de enseñar a "desconectarse" del ruido digital para "conectarse" con el interlocutor presente. Lomas et al. (2015) advierten que la educación lingüística se debate entre el deseo de una comunicación profunda y la realidad de una comunicación fragmentada.

La escucha activa requiere de lo que Gardner (2007) denomina la "mente respetuosa" y la "mente ética". En un contexto de infoxicación, la capacidad de prestar atención "a las palabras, al tono, al gesto" (IC01) es una habilidad de supervivencia social. Los trabajos de Bernal (2021) y González (2022) refuerzan esta idea, vinculando la competencia comunicativa con la interculturalidad; para entender a alguien de otra cultura o contexto, la escucha debe ser total, no solo lingüística.

Como resultado de lo anterior, se evidencia un fortalecimiento de los vínculos y la confianza. Por este motivo, se estableció una subcategoría para describir cómo la comunicación efectiva actúa como el tejido social que genera seguridad y cohesión en el grupo. En este sentido, la docente IC03 es enfática al afirmar que "la escucha es el puente que sostiene toda relación humana". Cuando esta comunicación fluye, el ambiente escolar se transforma de manera positiva, dado que "disminuye la tensión, aumenta la confianza y se fortalecen los vínculos" (IC02). Asimismo, el hecho de sentirse escuchado impacta sin duda alguna en la construcción de la identidad del estudiante; de acuerdo con IC05, "cuando un niño o un joven siente que su voz importa, disminuye la ansiedad, mejora la autoestima y se fortalece el vínculo con el grupo". En resumen, la palabra se erige como un refugio y una herramienta de orden emocional que facilita una mejor convivencia (IC03).

Un hallazgo fascinante en los testimonios es la conexión entre la escucha y la autorregulación. IC01 observa que el estudiante que escucha de verdad "también empieza a regular mejor sus respuestas emocionales y sus reacciones impulsivas".

Desde la neuropsicología del aprendizaje, esto se explica a través de la pausa cognitiva. Al escuchar con intención, el estudiante activa funciones ejecutivas que inhiben la respuesta inmediata (reacción) para dar paso a una respuesta procesada

(acción). Esto se alinea con las tesis de Solano (2025) y García (2025), quienes proponen que el desarrollo de habilidades del lenguaje y competencias comunicativas en la educación básica es el motor del control inhibitorio y la madurez emocional.

Cuando el docente modela esta escucha, está realizando una "labor pedagógica" esencial (Pompa y Pérez, 2015). El docente no solo enseña contenidos, sino que encarna una forma de estar en el mundo. Como indica Vargas (2021), la competencia comunicativa del docente es el factor determinante en la calidad de la práctica pedagógica. Si el docente no escucha, no puede esperar que el estudiante lo haga.

La integración de esta categoría en el currículo implica pasar de una enseñanza de la lengua basada en la gramática a una basada en la competencia comunicativa y socio-afectiva.

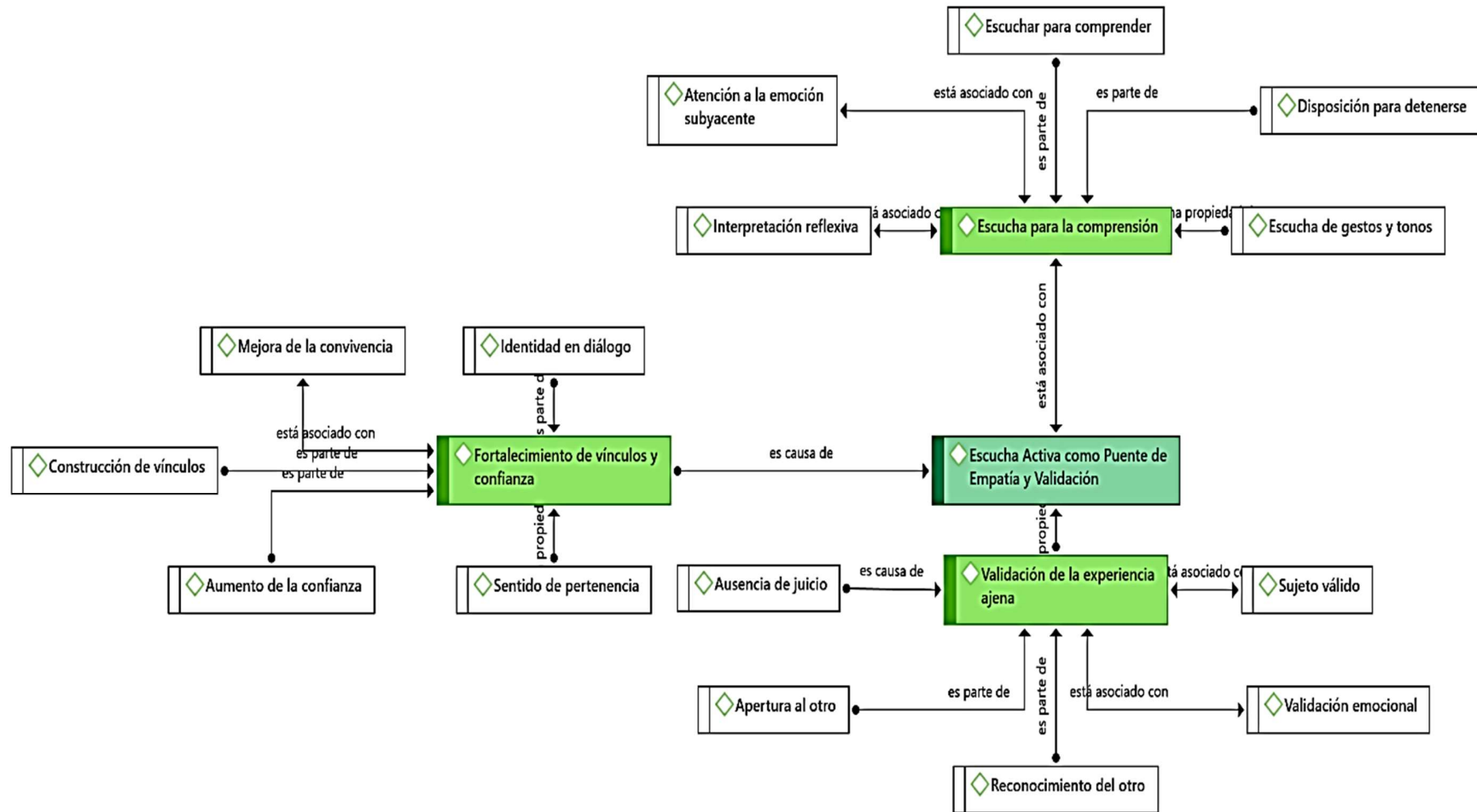
Autores como Cassany (1995) ya sugerían que la comunicación es un proceso holístico. Sin embargo, la escucha ha sido a menudo la "habilidad olvidada" frente a la lectura, la escritura y el habla. Investigaciones como las de Ojeda (2021) y Ortiz (2021) demuestran que la inteligencia emocional es el predictor más fuerte del éxito en las competencias comunicativas. Por lo tanto, el aula debe convertirse en un laboratorio de escucha.

Ospino (2023) y Sánchez (2022) resaltan que incluso en el retorno a la presencialidad post-pandemia, la necesidad de ser escuchado se ha vuelto urgente. La soledad experimentada durante los confinamientos puso de manifiesto que el aprendizaje es un fenómeno social (Vygotsky, 1978). El aprendizaje ocurre en la Zona de Desarrollo Próximo, y esa zona está tejida por hilos de comunicación y escucha.

En la figura 2 se revela que la comunicación no es un proceso de mera transmisión, sino la base estructural sobre la cual se edifica el desarrollo socioemocional en la secundaria. Esta categoría se ramifica en tres ejes fundamentales que explican la transformación del clima escolar y la identidad del estudiante.

Figura 2

Representación gráfica de los hallazgos de la categoría Escucha Activa como Puente de Empatía y Validación



La red muestra que la validación de la experiencia ajena es el punto de partida. Los informantes coinciden en que al "fomentar el reconocimiento del otro como sujeto válido" (IC04), se elimina el juicio que suele bloquear la expresión adolescente. Esta validación permite que el aula sea un "espejo" (IC02) donde el estudiante se siente seguro, transformando el lenguaje en un mecanismo para que "el niño sienta que su mundo interior importa" (IC05).

Un nodo crítico en la gráfica es la transición de una escucha reactiva a una Escucha para la comprensión. La red identifica que la mayoría de los conflictos juveniles provienen de "escuchar para responder" (IC03). La propuesta docente, por tanto, se centra en "detenerse, atender al otro y tratar de comprender lo que está diciendo y lo que está sintiendo" (IC01). Este proceso de decodificar no sólo palabras, sino "tonos y gestos" (IC01), es lo que permite una verdadera regulación emocional.

Por último, la red converge en el Fortalecimiento de vínculos y confianza. Al integrar la validación y la comprensión, la comunicación se convierte en "el puente que sostiene toda relación humana" (IC03). El resultado final, según se observó en la interconexión de los códigos, es una mejora sustancial en la convivencia: cuando "el estudiante se siente seguro de hablar, se crea un lazo de confianza que antes no existía" (IC01), reduciendo la ansiedad y promoviendo una "autoestima" (IC05) saludable a través del diálogo.

Categoría 3: Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital

En el contexto actual, la competencia comunicativa implica saber "leer" las intenciones detrás de los mensajes en redes sociales, emojis y silencios digitales, que son fuentes constantes de estrés emocional para los adolescentes.

La categoría emergente denominada Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital surge como una respuesta a la necesidad de redefinir la competencia comunicativa en el contexto de la "modernidad líquida" (Bauman, 2007). En esta era, la comunicación no se limita a la decodificación de grafemas, sino que se expande hacia la interpretación de ecosistemas digitales donde lo emocional, lo textual y lo social convergen.

La lectura crítica, desde la perspectiva de los informantes, trasciende la alfabetización tradicional. Según Cassany (2018) enseñar lengua hoy implica comprender que las prácticas de lectura y escritura están situadas en contextos socioculturales específicos. En el caso de los adolescentes este contexto es mayoritariamente digital, un espacio que Castells (2004) define como la columna vertebral de la "era de la información".

Los hallazgos sugieren que la lectura crítica es una herramienta de protección emocional. Como señala el informante IC01, la incapacidad de filtrar la información recibida en redes sociales genera que los estudiantes asuman como verdades absolutas discursos que a menudo son manipulativos. Esto coincide con el planteamiento de Morín (1999) sobre los saberes necesarios para la educación del futuro: la necesidad de afrontar las incertidumbres y de enseñar la comprensión humana en un mundo saturado de estímulos. La tabla 7 presenta las categorías que han emergido del análisis de la información recolectada.

Tabla 6

Categoría Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital y sus subcategorías

Categoría emergente	Subcategoría emergente
Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital	Decodificación de lenguajes digitales
	Análisis de la agresión simbólica
	Gestión de la identidad digital

La decodificación en el siglo XXI ya no es solo entender el código lingüístico, sino evaluar la intención y el impacto del mensaje. Los informantes coinciden en que existe una "dificultad técnica y emocional" al transitar de la presencialidad a la virtualidad. El informante IC02 destaca que los adolescentes "leen mal los tonos, los gestos, las intenciones" debido a que pasan más tiempo mediando sus relaciones por pantallas. Esta carencia de señales no verbales, fundamentales en la teoría de la comunicación de Hymes (1974), provoca que la interpretación sea "literal o impulsiva".

Frente a esta carencia, la teoría de la modificabilidad cognitiva de Feuerstein (1980) cobra vigencia. El docente debe actuar como un mediador que ayude al

estudiante a "leer" no solo textos académicos, sino los "textos sociales y digitales que consumen a diario" (IC04).

Uno de los hallazgos más potentes es la identificación de la agresión simbólica en los espacios digitales. Los informantes reportan que el conflicto no nace del desacuerdo, sino de la forma: el sarcasmo, las "pullas" y la burla disfrazada de chiste (IC01, IC03).

Como afirma IC03, "la palabra puede ser arma... o bálsamo". Esta dualidad se intensifica en el ámbito virtual, donde el silencio digital o un emoji fuera de contexto pueden generar un "conflicto profundo". Aquí, la competencia comunicativa se entrelaza con la inteligencia emocional propuesta por Goleman (1995) y desarrollada por Bisquerra (2003). Sin una lectura crítica, el estudiante queda vulnerable ante discursos que atacan su identidad.

La falta de herramientas para gestionar la comunicación digital conduce a lo que los docentes llaman "desbordamiento emocional" (IC01). Cuando los estudiantes no logran "decodificar" la intención de una agresión simbólica, su respuesta suele ser impulsiva, alimentando un ciclo de hostilidad que Han (2017) describiría como una manifestación de la violencia en la sociedad del cansancio y la transparencia digital.

Para el adolescente actual, lo digital no es una herramienta, es un espacio de existencia. El informante IC02 es enfático: "allí construyen amistades, enfrentan conflictos, sienten presión social".

La gestión de la identidad está ligada por naturaleza a la necesidad de aprobación. IC04 señala que los discursos digitales influyen de forma directa en la autoestima de los jóvenes. Esta observación se respalda en las investigaciones de Pérez y Quiroga-Garza (2019), quienes asocian el uso compulsivo de redes sociales con la comparación social y la inseguridad.

La propuesta de los informantes para mitigar estos riesgos es la integración de la ética y el respeto en la enseñanza de la comunicación. La identidad digital debe gestionarse desde lo humano, usando la tecnología como "puente" y no como barrera (IC01). Esto se alinea con las "cinco mentes del futuro" de Gardner (2007), en especial

con la mente respetuosa y la ética, esenciales para navegar en una sociedad globalizada.

La Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital se posiciona en la actualidad como una subcompetencia transversal de carácter urgente, trascendiendo la mera alfabetización funcional. Como bien señala el informante IC03, no se trata simplemente de decodificar caracteres en una pantalla, sino de desarrollar la capacidad de "interpretar antes de reaccionar", al permitir que la reflexión medie la impulsividad característica de los entornos virtuales. Esta perspectiva se alinea con el pensamiento de Freire, quien sostenía que la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra; en la actualidad, ese "mundo" es predominantemente digital, y su lectura requiere un ejercicio de discernimiento que evite que las tensiones nazcan de "interpretaciones pobres o apresuradas" (IC01).

Por tanto, dentro de la presente tesis doctoral se revela que la lectura crítica actúa como un escudo fundamental para la protección del bienestar emocional de los adolescentes. Los informantes IC01 e IC04 coinciden en que los estudiantes suelen asumir la información y los comentarios en redes como verdades absolutas, lo que impacta de forma directa en su autoestima y salud mental. Sin un filtro crítico el sujeto queda vulnerable a la "agresión simbólica" y a los discursos manipulativos que circulan sin tregua en la red. Por tanto, fortalecer esta habilidad no es sólo un fin académico, sino una medida de cuidado que permite al estudiante reconocer cuando un mensaje busca herir o desinformar, mitigando así el riesgo de sufrir en la esfera socioafectiva por estímulos que muchas veces los adultos no logran dimensionar (IC02).

Otro eje fundamental es la humanización de la tecnología a través de la labor docente. El papel de la escuela debe evolucionar para enseñar a los jóvenes a "decirse, escucharse y sentirse sin miedo" en los ecosistemas digitales (IC01). Como sostiene Castells (2004), la comunicación es el espacio donde se construye el poder y la identidad; por ello, los docentes proponen que la lectura crítica debe ser la guía para que el estudiante transite del lenguaje de los impulsos al lenguaje de la comprensión. Al lograr que los adolescentes interpreten más allá del contenido, como pueden ser los tonos y las intenciones detrás de cada emoji o mensaje breve, se reduce la

probabilidad de conflictos derivados de malentendidos en chats o "pullas" digitales (IC03).

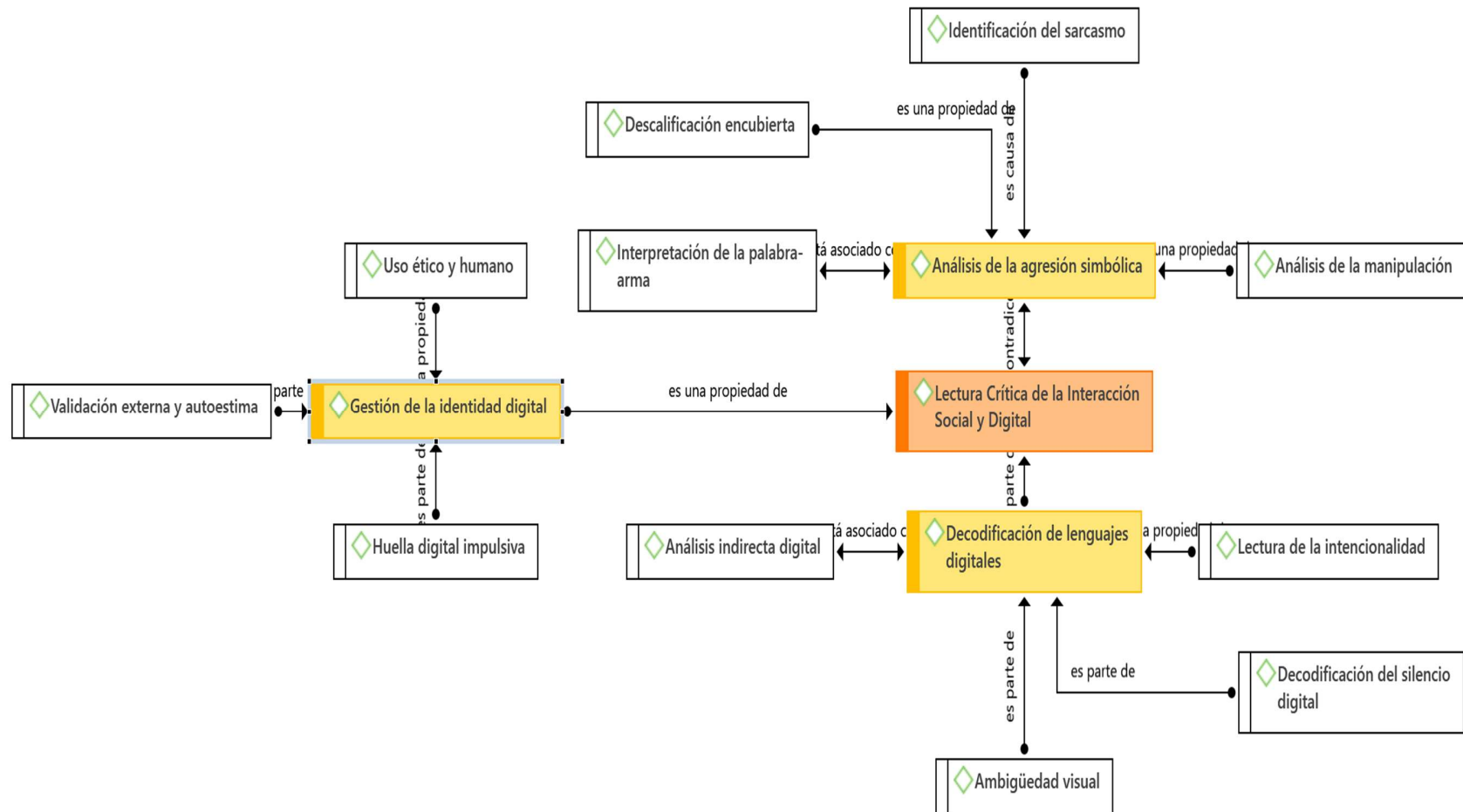
Asimismo, la integración de la inteligencia emocional dentro de la competencia comunicativa resulta imperativa. Siguiendo a Salovey y Mayer (1990) y a Bisquerra (2003), es evidente que el desbordamiento emocional ocurre cuando la palabra falla o se interpreta de forma incorrecta. Los hallazgos sugieren que muchos conflictos entre pares no surgen por el problema en sí, sino por la incapacidad de "leer" la carga emocional del otro a través de la pantalla. Al fomentar una lectura crítica emocional, se dota al estudiante de la capacidad de describir conflictos sin descalificar, permitiéndole habitar la virtualidad de manera empática y asertiva, transformando la tecnología en un puente humano en lugar de una barrera de hostilidad (IC01, IC04).

La educación lingüística contemporánea debe orientarse a transformar al estudiante de un consumidor pasivo a un intérprete agudo y gestor ético de su presencia en el mundo. No basta con el dominio técnico de las herramientas digitales; se requiere una formación que vincule el análisis crítico del discurso con la responsabilidad social. Como proponen los informantes, la meta es que el adolescente desarrolle un criterio propio que le permita filtrar la "cantidad enorme de información" que recibe a diario (IC01), garantizando que su identidad digital se construya sobre bases de respeto y autorregulación. En última instancia, la lectura crítica de lo social y digital es la competencia que permite que la palabra vuelva a ser un "bálsamo" y no un "arma" en la interacción humana (IC03).

La Figura 3 ilustra la red semántica que configura la categoría emergente Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital. En este diagrama se observa la interconexión entre las subcategorías de decodificación de lenguajes, análisis de la agresión simbólica y gestión de la identidad digital, revelando cómo estas competencias trascienden y responden a criterios instrumentales para convertirse en mecanismos de protección emocional. La red permite visualizar de qué manera la interpretación consciente de los códigos digitales y la neutralización de discursos violentos son fundamentales para que el estudiante de secundaria navegue los entornos virtuales desde una postura ética y reflexiva.

Figura 3

Representación gráfica de los hallazgos de la categoría Lectura Crítica de la Interacción Social y Digital



Los hallazgos presentados en la red semántica revelan que la decodificación de lenguajes digitales no se limita a la comprensión de textos, sino a una "lectura emocional" de la virtualidad. Los informantes coinciden en que los estudiantes enfrentan una vulnerabilidad comunicativa al no lograr discernir la carga emocional detrás de elementos como el "silencio digital" o la ambigüedad de los emojis. Esta subcategoría actúa como el primer filtro crítico: cuando el estudiante desarrolla la habilidad de desentrañar la intencionalidad real, separándola de la literalidad del mensaje corto, se reduce el riesgo de conflicto impulsivo, transformando la interacción digital en un espacio de comunicación más consciente y menos reactivo.

En un segundo nivel de profundidad, emerge el análisis de la agresión simbólica como una competencia de supervivencia dentro de la convivencia escolar. La red muestra una vinculación estrecha entre el uso del sarcasmo, las "pullas" y la descalificación encubierta con el desborde emocional de los adolescentes. De acuerdo con los hallazgos, la lectura crítica permite a los estudiantes identificar estas formas sutiles de violencia que, aunque no son físicas, impactan la autoestima y el clima del aula. Al reconocer la "palabra-arma", el estudiante adquiere la capacidad de poner límites y de cuestionar los discursos de poder y manipulación que circulan en sus interacciones cotidianas.

La gestión de la identidad digital se posiciona como el núcleo donde convergen la autovaloración y la responsabilidad ética. La red de relaciones evidencia que la búsqueda de validación externa, como el impacto de los likes, genera una dependencia que la lectura crítica debe mediar. Los docentes sugieren que la escuela debe orientar la construcción de un "Yo virtual" que sea coherente con la integridad personal, evitando que la huella digital sea producto de la impulsividad. En última instancia, esta categoría emergente demuestra que la competencia comunicativa digital es, en realidad, un ejercicio de formación humana donde la palabra y la tecnología sirven como puentes para el bienestar y la protección de la identidad.

Categoría 4: Mediación Comunicativa para la Convivencia y la Identidad

Esta categoría se enfoca en la comunicación como el mecanismo principal para resolver conflictos, establecer límites saludables y construir quién es el estudiante en relación con su comunidad.

La categoría emergente. Mediación Comunicativa para la Convivencia y la Identidad, surge no como una simple suma de habilidades lingüísticas, sino como una respuesta pedagógica al contexto moderno propuesto por Bauman (2007). En un mundo donde los vínculos son frágiles y la inmediatez digital dicta el ritmo de las relaciones, la escuela se erige como el último bastión para la construcción de una identidad sólida y una convivencia democrática.

Esta categoría propone que la competencia comunicativa, definida por Hymes (1974) como el conocimiento de las reglas sociolingüísticas para actuar de forma adecuada, debe evolucionar hacia una competencia social multidimensional (Benítez, 2023). Aquí, el lenguaje es el mediador que permite transitar del conflicto reactivo al diálogo reflexivo, integrando la inteligencia emocional (Goleman, 1995; Bisquerra, 2003) con la acción tutorial y pedagógica.

Dentro de la tabla 7 se presentan las subcategorías emergentes con la resolución pacífica de conflictos nace mediante el ejercicio de una escucha activa que prioriza la comprensión de la emoción ajena sobre la simple respuesta verbal, al permitirles así una disminución efectiva de las tensiones en el aula. Los hallazgos en las voces docentes subrayan la importancia de fomentar una oralidad reflexiva que sustituya las respuestas agresivas por descripciones asertivas de los problemas y sentimientos, evitando el uso de descalificaciones o burlas.

Esta mediación dialógica facilita que los estudiantes pongan en palabras sus conflictos, utilizando el lenguaje no como un arma, sino como una herramienta de reparación que transforma el choque de posturas en una oportunidad de aprendizaje colaborativo y fortalecimiento de los vínculos afectivos.

Asimismo, la mediación comunicativa facilita la expresión de límites y necesidades personales mediante el nombramiento consciente de las emociones, lo cual previene desbordes conductuales y promueve la asertividad frente a la presión del

entorno. Al aprender a comunicar su incomodidad de manera clara y directa, los jóvenes logran establecer una posición personal firme pero respetuosa que protege su integridad sin recurrir a la violencia o al aislamiento. Este proceso es indisociable de la construcción dialógica de la identidad, donde el estudiante se narra a sí mismo a través de relatos introspectivos y el intercambio constante con sus pares. La palabra se convierte así en un espejo emocional que permite filtrar las narrativas externas y fortalecer un autoconcepto sólido, reconociendo que el yo se constituye y se reconoce en su esencia en el encuentro con la alteridad.

Tabla 7

Categoría Mediación Comunicativa para la Convivencia y la Identidad y sus subcategorías

Categoría emergente	Subcategoría emergente
Mediación Comunicativa para la Convivencia y la Identidad	Resolución pacífica de conflictos
	Comunicación de límites y necesidades
	Construcción dialógica de la identidad

El conflicto en el entorno escolar contemporáneo se manifiesta a menudo como una crisis del lenguaje. La docente IC01 señala con agudeza que "muchos conflictos entre los estudiantes no se dan tanto por el problema en sí, sino por la forma como se dicen las cosas" (IC01), identificando el sarcasmo y la burla como detonantes. Esta observación se alinea con la perspectiva de Cassany (2018), quien sostiene que la enseñanza de la lengua debe trascender la norma gramática para centrarse en la pragmática, es decir, en el uso social del lenguaje como herramienta para la convivencia. Según los aportes teóricos de Bauman (2007) estos vínculos frágiles, en la escuela deben analizarse con criticidad para enseñar que la palabra no es un arma, sino un mecanismo de regulación.

La mediación verbal requiere que el estudiante transite de una reacción impulsiva a una respuesta consciente. En esta línea, la informante IC02 introduce el concepto de oralidad reflexiva, la cual define como la capacidad que permite a los jóvenes "detenerse un segundo, respirar y buscar palabras que reflejen lo que realmente quieren comunicar, sin caer en respuestas agresivas" (IC02). Desde una

perspectiva teórica, este planteamiento encuentra sustento en los postulados sobre la Inteligencia Emocional de Goleman (1995) y Salovey y Mayer (1990), en los que se evidencia que la autorregulación emocional es inseparable de la competencia comunicativa. En consecuencia, para resolver un conflicto, el individuo debe ser capaz de codificar su estado interno de tal forma que su interlocutor pueda decodificarlo sin sentirse amenazado.

La escucha activa aparece como el eje de la mediación. Según la docente IC03 sostiene que en secundaria "muchas discusiones se disuelven simplemente cuando uno los invita a escucharse de verdad" (IC03). Esta "escucha con intención" que menciona también IC02 es lo que Hymes (1974) define como parte de la competencia sociolingüística: la capacidad de interpretar no solo el mensaje, sino el contexto y la intención del interlocutor. Sin esta escucha, como advierte Benítez (2023), la mediación escolar es imposible, pues la competencia social es multidimensional y requiere el reconocimiento del otro como un interlocutor válido y digno de atención.

La resolución de conflictos a través de la mediación comunicativa tiene un carácter transformador y educativo. Desde el aporte de la informante IC05 se afirma que el lenguaje es una "herramienta de mediación emocional y de regulación de la conducta" (IC05), especialmente en contextos donde la convivencia es tensa. Esta visión se complementa con la propuesta de Delors (1996) sobre el pilar de aprender a vivir juntos. Al dotar al estudiante de herramientas verbales para describir conflictos sin descalificar, como sugiere IC01, la escuela cumple su función de espacio de cuidado y formación ciudadana, transformando la violencia potencial en diálogo constructivo.

La capacidad de expresar límites y necesidades personales es una competencia vital que protege la salud mental del adolescente. Según la docente IC04 se observa que los estudiantes suelen cargar con "emociones acumuladas: frustración, rabia, tristeza" (IC04) que, al no encontrar un canal comunicativo, derivan en conflicto o desmotivación. Este fenómeno es analizado por Brackett (2019), quien enfatiza que se debe dar permiso para sentir, pero integrando el etiquetado preciso de las emociones. La mediación comunicativa permite que el estudiante pase del malestar difuso a la petición concreta, reduciendo la ansiedad y el aislamiento social.

Establecer fronteras personales requiere una base sólida de autoconocimiento y asertividad. La participante IC01 destaca la importancia de enseñar a los jóvenes a decir "no estoy de acuerdo sin agredir" (IC01), lo cual constituye un ejercicio de inteligencia intrapersonal e interpersonal según la teoría de Gardner (1998). La escuela, al fomentar este tipo de comunicación, ayuda al estudiante a navegar en la sociedad del cansancio de Han (2017), donde la presión por rendir y encajar puede anular la expresión de las necesidades propias. El lenguaje se convierte así en un escudo protector y en un vehículo de autenticidad.

La validación del docente es el motor que impulsa esta comunicación como aportó la informante IC02 los estudiantes aspiran que un docente valide la pausa: "Está bien que sientas así; hablemos y después retomamos la clase" (IC02). Este enfoque es respaldado por Bisquerra (2003), quien argumenta que las competencias emocionales son básicas para la vida y deben integrarse en el currículo. Cuando el docente actúa como un receptor empático, el estudiante aprende que sus necesidades son legítimas. Esto fortalece lo que Vygotsky (1978) llamaba el entorno social como mediador del desarrollo, donde el lenguaje facilita el control de los procesos psicológicos superiores.

En última instancia, la comunicación de límites es un acto de afirmación del ser en un mundo digitalizado y globalizado. La docente IC03 afirma que el lenguaje "calma, orienta, humaniza y protege" (IC03). En un contexto donde la comunicación intercultural y digital es constante (Bernal, 2021; Castells, 2004), saber expresar lo que se necesita y lo que no se tolera es una habilidad de supervivencia. Como sugiere la informante IC05, la escuela debe promover una cultura del diálogo donde la emoción sea comprendida y no castigada, al permitir que el joven construya su autonomía a través de una expresión clara y respetuosa de su mundo interno.

La identidad no es un atributo estático, sino un proceso narrativo que se gesta en la interacción con los demás. La participante IC01 afirma categóricamente que "la identidad no se construye en silencio, sino en diálogo" (IC01). Esta premisa coincide con la fenomenología de Merleau-Ponty (1945), donde existimos a través de nuestra relación con el mundo y los otros. El lenguaje es el medio por el cual el adolescente se dice a sí mismo y ensaya diferentes versiones de su ser. Al nombrar sus emociones y

experiencias, el estudiante está, en realidad, configurando su lugar en la comunidad escolar.

La narrativa personal es la herramienta clave para este desarrollo. En su relato, la docente IC04 propone diseñar actividades que permitan a los estudiantes "hablar de sí mismos, de su contexto y de sus emociones" (IC04). Esto se conecta con la identidad narrativa de Ricoeur (2004), quien sostiene que nos convertimos en el personaje de la historia que contamos sobre nosotros. La competencia comunicativa integral, como exponen Cuadros & Ogosi (2024), no se limita a la transferencia de información, sino que abarca la construcción de significados vitales que permiten al joven reconocerse como sujeto con historia y voz propia.

El papel del docente como mediador de esta identidad es fundamental según IC05 cuando un estudiante siente que su voz importa, "mejora la autoestima y se fortalece el vínculo con el grupo" (IC05). Esto refleja la importancia del reconocimiento social en la formación del yo. Morín (1999) destaca que la educación del futuro debe enseñar la identidad terrenal y la condición humana; en este sentido, el aula se convierte en un laboratorio de humanidad donde, a través de la palabra consciente el adolescente integra su dimensión emocional con su dimensión social, superando la fragmentación que impone la era de la información (Castells, 1996).

La construcción dialógica de la identidad tiene un fin transformador la informante IC03 busca que sus estudiantes "aprendan a mirar más allá de sus circunstancias" (IC03) a través de la comunicación. Esta visión de la palabra como motor de cambio se apoya en los planteamientos de Freire y en la idea de Vargas (2021) sobre las competencias comunicativas como eje del desarrollo. En conclusión, la identidad es un proyecto abierto que requiere de una mediación comunicativa ética y empática, asegurando que cada joven pueda, como dice IC04, "expresarse, escucharse y valorarse" para transformar su propia vida.

La interrelación entre las subcategorías analizadas configura un ecosistema pedagógico donde la palabra deja de ser un mero vehículo de información para convertirse en un dispositivo de transformación social y subjetiva. Como se observa en la siguiente representación gráfica, los hallazgos revelan una estructura triádica donde

la resolución de conflictos, la expresión de necesidades y la narrativa de la identidad convergen en el centro de la práctica docente. La figura 4 sintetiza cómo la mediación comunicativa actúa como el núcleo gravitacional que mantiene el equilibrio entre el bienestar emocional del estudiante y su desempeño convivencial, al operar bajo la premisa de que un sujeto que se comunica con consciencia es un sujeto capaz de agenciar su propia realidad.

Representación gráfica de los hallazgos de la categoría Mediación Comunicativa para la Convivencia y la Identidad



El análisis del gráfico permite identificar que la mediación comunicativa no funciona de manera lineal, sino circular y acumulativa. Al fortalecer la resolución pacífica de conflictos, se genera el clima de seguridad necesario para que emerja la comunicación de límites y necesidades, tal como sugiere IC05 al hablar de la escuela como un "espacio de cuidado". Esta dinámica se apoya en la teoría de la Modificabilidad Cognitiva de Feuerstein (1980), donde el docente interviene como un mediador que organiza los estímulos del entorno, estímulos emocionales y verbales, para que el estudiante desarrolle estructuras de pensamiento más complejas y resilientes. La gráfica ilustra que, sin el soporte de una escucha activa y una oralidad reflexiva (IC02), los polos de la convivencia y la identidad quedarían desconectados, dejando al adolescente a merced de la liquidez de los vínculos modernos descrita por Bauman (2007).

En un segundo nivel de análisis, la intersección de estos hallazgos con el pensamiento de Vygotsky (1978) y Goleman (1995) confirma que la construcción de la identidad es un logro colectivo mediado por el lenguaje. La representación visual destaca que el éxito de la identidad narrativa (Ricoeur, 2004) depende de la capacidad del sistema escolar para validar la voz del estudiante. Cuando los informantes como IC04 y IC01 enfatizan que "enseñar lengua es enseñar humanidad", están validando el eje central del gráfico: que las competencias comunicativas integrales son el "eje estructurante" del desarrollo socioemocional. En conclusión, el modelo resultante propone una transición paradigmática: la clase de Lengua Castellana debe evolucionar de un espacio de instrucción gramatical a un laboratorio de mediación ética, donde la palabra consciente sea el refugio y el motor del proyecto de vida de cada estudiante.

MOMENTO V

GENERACIÓN DE LA APROXIMACIÓN

La Competencia Comunicativa Integral: Eje Articulador del Desarrollo Socioemocional en Secundaria

La Competencia Comunicativa Integral (CCI) se erige en esta investigación no como una mera destreza lingüística, sino como el eje estructurante que conecta la psique del adolescente con su entorno social. Como se visualiza en la figura 5 esta categoría central representa un cambio de paradigma: trasciende la instrucción normativa y gramatical tradicional para consolidarse como un constructo transdisciplinar. En este sentido, la CCI actúa como la arquitectura del alma social, funcionando como el sustrato necesario donde la habilidad verbal y la capacidad ontológica se fusionan para dar sentido a la existencia humana.

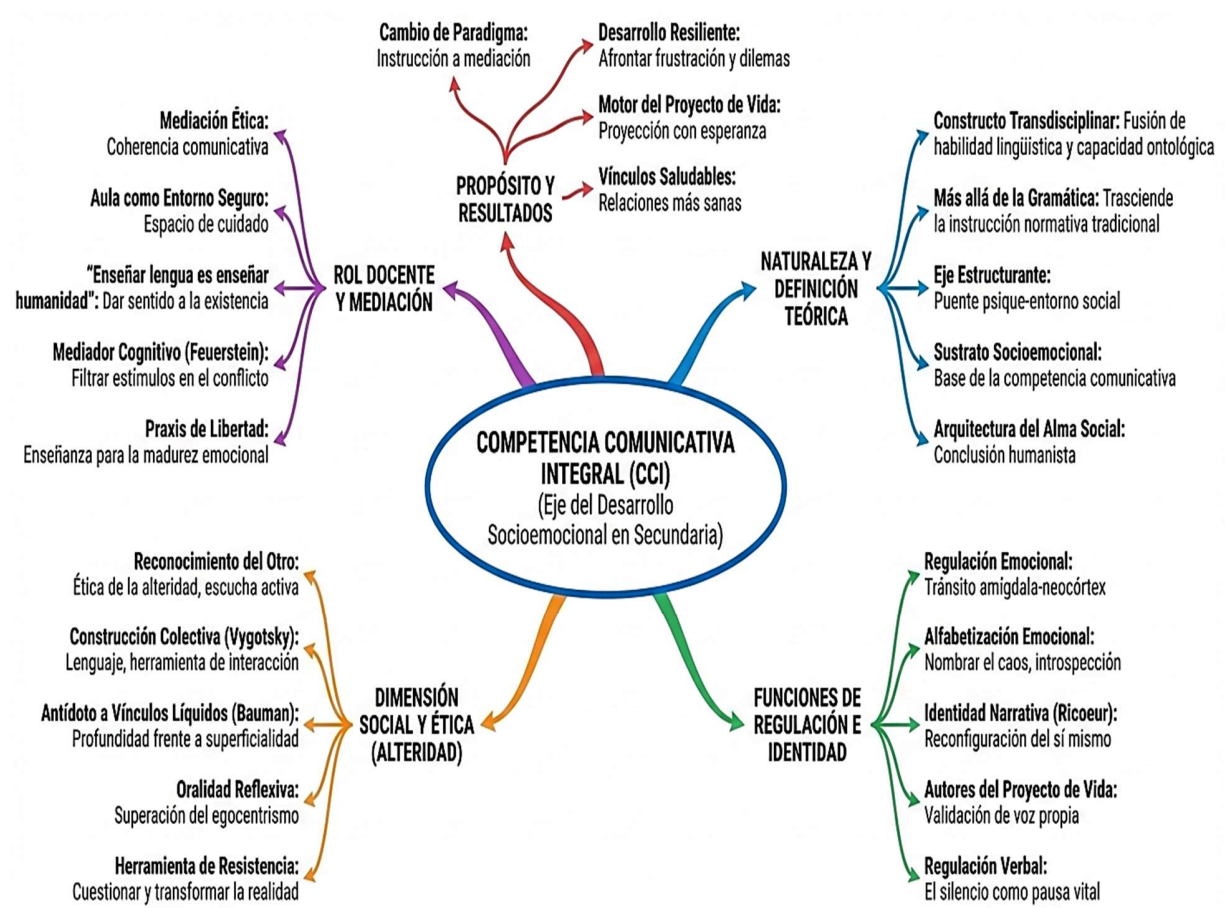
Al profundizar en sus ramificaciones, el esquema revela la dualidad funcional de la competencia. Por un lado, opera en la esfera de la identidad y la regulación, facilitando el tránsito de la impulsividad a la reflexión y permitiendo al estudiante nombrar el caos para construir su identidad narrativa. Por otro lado, se despliega hacia una dimensión social y ética, donde el lenguaje se convierte en la herramienta para la construcción colectiva y el reconocimiento del otro. Frente a los vínculos líquidos de la modernidad, la CCI propone una oralidad reflexiva y una ética de la alteridad que privilegia la profundidad sobre la superficialidad.

La figura 5 subraya el rol determinante de la mediación docente y el propósito último del aprendizaje. El aula se redefine como un entorno seguro y una praxis de libertad, donde el educador actúa como un filtro de estímulos y un mediador ético bajo la premisa de que enseñar lengua es enseñar humanidad. Todo esto converge en un resultado transformador: el desarrollo de una resiliencia que permite afrontar dilemas y la consolidación de vínculos saludables, situando a la comunicación como el motor

indispensable para la proyección de esperanza y la construcción del proyecto de vida en la secundaria.

Figura 5

La CCI como eje articulador del desarrollo socioemocional en secundaria



La visión de explorar y potenciar la consolidación de las competencias comunicativas integrales (CCI) tiene su génesis en la necesidad de trascender la visión tradicionalista de la lengua, a menudo reducida a la instrucción gramatical y normativa. En el contexto de la educación secundaria, la CCI se erige como un constructo transdisciplinar que fusiona la habilidad lingüística con la capacidad ontológica de ser y estar en el mundo. Como sostiene la informante IC05, esta competencia no es un mero vehículo de transmisión, sino el "primer paso para el equilibrio emocional" (IC05), pues

permite que el estudiante nombre aquello que siente, al transformarse la experiencia subjetiva en un fenómeno comprensible y gestionable. Esta visión coincide con el planteamiento de Bisquerra (2009), quien afirma que la conciencia emocional es el cimiento de la regulación, proceso que en el aula de lengua se materializa a través de la palabra precisa.

La palabra hablada o escrita tiene una influencia directa en la gestión emocional, en el contexto escolar esto tiene una importancia superlativa, ya que dentro de este escenario el joven pasa la mayor parte del tiempo y es donde puede afinar las habilidades y destrezas que están asociadas al desarrollo socioemocional. En este sentido, la categoría se fundamenta en la posición de los informantes quienes asumen la perspectiva de considerar la CCI como un eje estructurante por ser el puente que conecta la psique del adolescente con su entorno social.

En esta etapa vital, caracterizada por la búsqueda de identidad y la vulnerabilidad ante el grupo, el lenguaje no solo sirve para informar, sino para reconocer al otro y, fundamentalmente, para la introspección, es decir, el desarrollo integral de estas competencias comunicativas no son o no deben ser consideradas un instrumento para la interacción dentro del seno comunitario, sino que es la herramienta que permite explorar el entorno y el interior del joven para consolidar su apasionamiento socioemocional donde se encuentra.

El foco central de esta aproximación teórica propone que la capacidad de utilizar el lenguaje como herramienta de regulación permite al sujeto transitar de la reacción impulsiva, propia de la amígdala cerebral en desarrollo, a la acción consciente mediada por el neocórtex. Es aquí donde la enseñanza de la lengua se convierte en una praxis de libertad y madurez emocional. Los docentes deben entonces ser conscientes de la integralidad de las competencias de comunicación en la actualidad, donde no solo se va obtener mejoría en el uso formal de la lengua, sino que se potenciarán habilidades y destrezas asociadas a procesos de identificación, construcción del yo y su relación con sus pares como sujetos de derechos dentro de un contexto determinado.

La integración de la inteligencia emocional (IE) en las competencias comunicativas, tal como sugiere Ortiz (2021) en el estudio de adolescentes, demuestra

que a mayor desarrollo de la IE, mayor es la eficacia comunicativa. Sin embargo, la CCI va un paso más allá al proponer que el lenguaje es el que organiza la inteligencia emocional. Para la informante IC01, la CCI permite que los estudiantes se conviertan en "autores de su proyecto de vida" (IC01), validando su voz en un sistema que a menudo los invisibiliza. La narrativa personal con sentido se convierte, por tanto, en el mecanismo a través del cual el joven construye una identidad sólida, capaz de resistir las presiones externas.

Esto es uno de los aspectos más resaltantes dentro de esta aproximación teórica, porque permite dimensionar de forma adecuada la necesidad de desarrollar las CCI como mecanismo catalizador del desarrollo socioemocional asociado a la gestión de la IE. En este sentido, el apoyo teórico de Ricoeur (2004) sobre la identidad narrativa es fundamental para comprender la CCI. El investigador interpreta que, cuando un docente facilita espacios para que el estudiante narre su historia, está permitiendo una reconfiguración de sí mismo. La informante IC04 refuerza esta idea al señalar que "enseñar lengua es enseñar humanidad" (IC04), sugiriendo que el aula debe ser un laboratorio donde la palabra sirva para dar sentido a la existencia. La CCI, por tanto, no se evalúa por la corrección sintáctica, sino por la profundidad del vínculo que el estudiante establece consigo mismo y con su comunidad a través del discurso.

Otro aspecto asociado a esta aproximación es la regulación de la impulsividad verbal, otra dimensión crítica de la CCI. En un entorno escolar propenso al conflicto, la palabra actúa como una pausa vital, puesto que se reconoce la importancia superlativa del saber callar en momentos de alta emocionalidad dándole un peso específico al silencio dentro de una interacción dialógica. La informante IC02 define esta capacidad como el "pensar antes de hablar" (IC02), lo cual no es solo una norma de cortesía, sino una función ejecutiva superior. Desde el marco de la Modificabilidad Cognitiva de Feuerstein (1980), el docente actúa como mediador de esta experiencia, ayudando al estudiante a filtrar los estímulos emocionales y a seleccionar las palabras adecuadas para expresar el desacuerdo sin recurrir a la violencia, transformando el conflicto en una oportunidad de aprendizaje dialógico.

Los docentes deben entender el papel articulador de la CCI, el cual se manifiesta también en la capacidad de reconocimiento del otro. Inspirado en la ética de la alteridad se sostiene que la competencia comunicativa integral exige una escucha activa que valide la existencia del interlocutor. Los hallazgos en el proceso de recolección de información sugieren que, sin esta dimensión empática, la comunicación se vuelve instrumental y vacía. La CCI fomenta una oralidad reflexiva que permite al estudiante salirse de su propio egocentrismo adolescente para comprender las necesidades y sentimientos ajenos, fortaleciendo así el tejido social del aula.

Asimismo, la aproximación teórica postula que la CCI es el antídoto contra la liquidez de los vínculos descrita por Bauman (2007). En una era de comunicación digital fragmentada y superficial, la CCI propone un retorno a la profundidad del lenguaje. El investigador observa que el desarrollo socioemocional depende de vínculos sólidos, y estos solo se construyen a través de una comunicación que sea capaz de expresar vulnerabilidad y compromiso. Como indican las narrativas docentes, el aula de lengua debe evolucionar hacia un espacio de cuidado donde la palabra consciente sea el refugio frente a la incertidumbre del entorno moderno.

Desde el punto de vista curricular, la CCI se alinea con las directrices del MEN (2018) y la reciente Ley 2383 de 2024 en Colombia, que busca integrar de manera formal y con vigor la educación socioemocional. No obstante, la propuesta teórica aquí presentada va más allá de la norma, sugiriendo que la socioemocionalidad no debe ser un área aislada, sino el sustrato mismo de la competencia comunicativa. Por ello, dentro de esta aproximación se sugiere que no se puede ser competente comunicativamente si se carece de la capacidad de autorregulación emocional, pues el mensaje se vería distorsionado por el desborde afectivo o la incapacidad de empatizar, lo que permite agregar la visión de integralidad de esta competencia.

La perspectiva de introspección de la CCI permite al estudiante habitar su mundo interior. La docente IC03 sugiere que el lenguaje es el que permite "nombrar el caos" (IC03). Cuando el adolescente logra poner en palabras un sentimiento complejo, adquiere un poder sobre ese sentimiento. Esta "alfabetización emocional" (IC03), mediada por la CCI es lo que permite el tránsito de la reacción biológica al sentimiento

elaborado desde el punto de vista cognitivo, un proceso esencial para la salud mental y el éxito académico en la educación secundaria.

Dentro de esta aproximación se debe subrayar que la CCI es una construcción colectiva, apoyada en los postulados de Vygotsky (1978). El lenguaje, antes de ser una herramienta de autorregulación interna, es una herramienta de interacción social. Por ello, la experiencia docente recolectada en los hallazgos enfatiza la importancia del diálogo en el aula. A través de la interacción con pares y docentes, el estudiante ensaya su identidad y pone a prueba su capacidad de regulación, recibiendo retroalimentación constante sobre el impacto de sus palabras en los demás.

Un elemento innovador de esta aproximación es la visión del lenguaje como herramienta de resistencia. En contextos de vulnerabilidad social, la CCI permite al estudiante no solo expresar sus emociones, sino también cuestionar y transformar su realidad. Por tanto, se puede comprender que una Competencia Comunicativa Integral dota al joven de la capacidad de argumentar a favor de su bienestar y el de su comunidad, elevando la socioemocionalidad de lo privado a lo público, de lo individual a lo ciudadano.

La relación entre el docente y el estudiante bajo el paradigma de la CCI se redefine como una relación de mediación ética. El docente ya no es quien posee la verdad gramatical, sino quien modela la gestión emocional a través de su propia comunicación. Los informantes coinciden en que el docente debe ser un referente de coherencia comunicativa, mostrando cómo la palabra puede ser firme pero respetuosa, clara pero empática. Esta mediación es la que permite que el aula se convierta en un entorno seguro para la expresión de la subjetividad.

En términos de resultados esperados, la aplicación de la CCI en secundaria promueve un desarrollo socioemocional resiliente. Por tanto, en esta categoría central se puede concluir que los estudiantes que desarrollan una CCI sólida muestran mayor capacidad para afrontar la frustración, resolver dilemas éticos y establecer relaciones de pareja y amistad más saludables. La palabra, en todas sus dimensiones, se convierte en el motor que impulsa el proyecto de vida, dándole una estructura lógica y emocional que permite al joven proyectarse hacia el futuro con esperanza y autonomía.

El constructo principal de esta aproximación teórica se sostiene en el hecho que la Competencia Comunicativa Integral es el corazón de la educación humanista contemporánea. Al integrar los aportes de los informantes clave, quienes viven la realidad del aula día a día, con el sustento de autores clásicos y contemporáneos, se llega a la conclusión de que la lengua castellana es, en esencia, la arquitectura del alma social del adolescente. No se trata solo de enseñar a leer y escribir textos, sino de enseñar a leerse a sí mismo y a escribir su propia historia en relación con los demás.

En conclusión, la CCI representa un cambio de paradigma: de la instrucción lingüística a la mediación para la vida. Esta propuesta teórica, fundamentada en la experiencia docente y el rigor académico, posiciona a las competencias comunicativas como la llave maestra del desarrollo socioemocional. Como bien resume la síntesis de los hallazgos, la palabra consciente es, en última instancia, el refugio y el motor que permite a cada estudiante de secundaria transitar hacia una adultez plena, empática y responsable.

La Oralidad Reflexiva: Mediación, Control Inhibitorio y Construcción del Ser

La Oralidad Reflexiva dentro de este constructo no se presenta como una simple práctica del habla, sino como un constructo auxiliar indispensable para el desarrollo socioemocional, funcionando como el eslabón perdido entre la cognición y el afecto. Tal como se detalla en la rama de su naturaleza y función central, esta categoría se define por su capacidad para ejercer un control inhibitorio, introduciendo los aspectos interno que permite al estudiante transitar de una reacción reactiva e impulsiva hacia una comunicación consciente. De este modo, la oralidad actúa como un organizador del caos emocional, estructurando el pensamiento y etiquetando la emoción antes de que esta se convierta en acción.

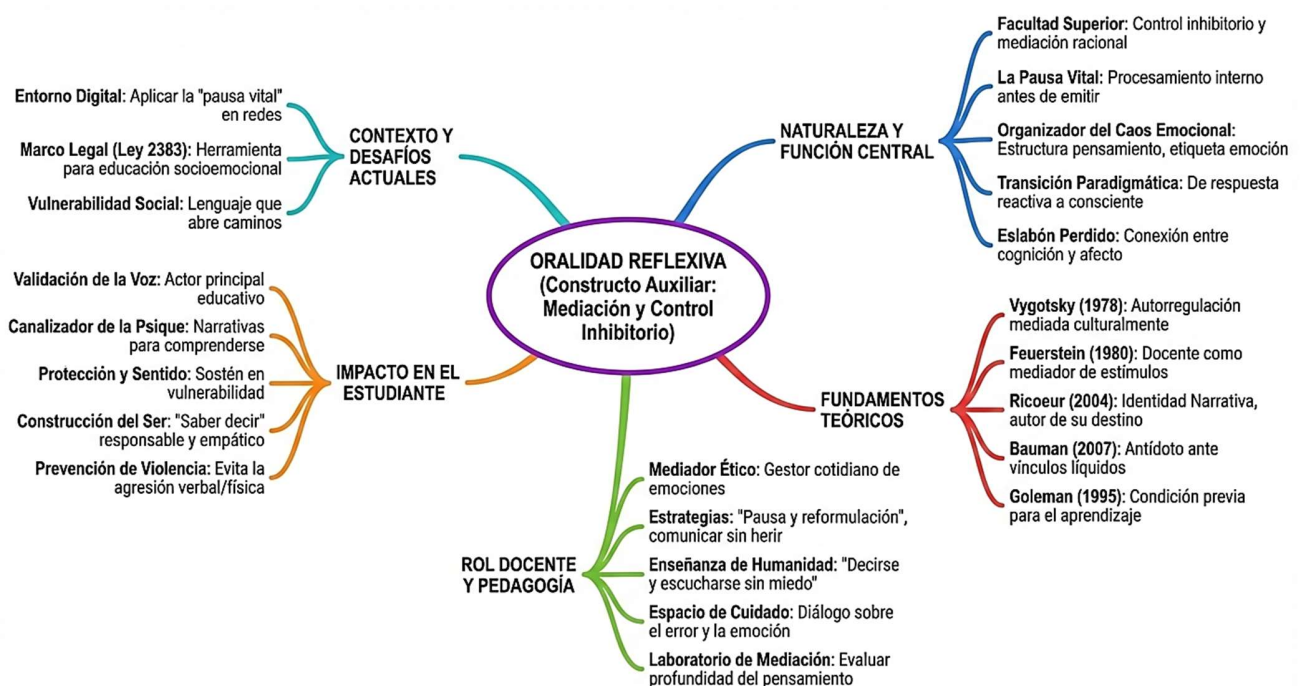
Dentro de este constructo se integra los fundamentos teóricos que sostienen esta categoría, entrelazándolos con los desafíos del contexto actual. Se retoma la visión de Vygotsky sobre la autorregulación mediada por la cultura y la identidad narrativa de Ricoeur, aplicándolas a un entorno contemporáneo marcado por la vulnerabilidad social y la inmediatez digital. En este sentido, la Oralidad Reflexiva se

propone como un antídoto frente a los vínculos líquidos descritos por Bauman, al ofrecer herramientas para aplicar la pausa vital incluso en las interacciones en redes sociales y cumpliendo con marcos legales vigentes (como la Ley 2383) que buscan proteger la educación socioemocional.

La Figura 6 ilustra la concreción de la praxis pedagógica, definiendo el rol docente y su incidencia directa en el alumnado. El educador se constituye como un "mediador ético" y gestor de la emocionalidad cotidiana, convirtiendo el aula en un "laboratorio de mediación": un entorno de cuidado que integra el error como parte del aprendizaje. Dicha interacción ejerce una función reparadora en el estudiante al validar su agencia, canalizar su subjetividad mediante narrativas comprensivas y operar como un dispositivo de prevención de la violencia, promoviendo un "saber decir" fundamentado en la responsabilidad y la alteridad.

Figura 6

La Oralidad Reflexiva como constructo auxiliar para la regulación emocional y la construcción del ser.



El primer constructo auxiliar de esta aproximación es la Oralidad Reflexiva, la cual se define como una facultad superior que trasciende la mera emisión de mensajes

para constituirse en un dispositivo de control inhibitorio y mediación racional. En el contexto de la educación secundaria, este concepto no se limita a la destreza lingüística o a la elocuencia, sino que se manifiesta como esa pausa vital necesaria para el procesamiento de la experiencia interna. Como se extrae de la aproximación teórica de esta tesis doctoral, esta forma de oralidad actúa como un organizador del caos emocional, permitiendo que el estudiante piense antes de hablar y evite que la frustración se traduzca en agresión física o verbal.

Desde una perspectiva teórica, la Oralidad Reflexiva se fundamenta en la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva de Feuerstein (1980). Según este enfoque, el docente actúa como un mediador que organiza los estímulos verbales y emocionales para que el sujeto desarrolle estructuras de pensamiento más complejas y resilientes. En este sentido, la palabra no es un impulso biológico, sino un proceso mediado por la cultura donde el lenguaje, tal como lo propuso Vygotsky (1978), se convierte en la herramienta principal para la autorregulación de la conducta y la estructuración del pensamiento crítico.

La importancia de este constructo cobra mayor relevancia ante el panorama que Bauman (2007) propone sobre las características de fluidez de estos tiempos. En una sociedad caracterizada por la debilidad y temporalidad en la construcción de los vínculos, el adolescente se encuentra a menudo a merced de sus impulsos inmediatos. La Oralidad Reflexiva propone una transición paradigmática: pasar de una respuesta reactiva a una respuesta consciente. El éxito de la identidad narrativa depende de la capacidad del sistema escolar para validar la voz del estudiante, permitiendo que la palabra sea el refugio y el motor del proyecto de vida. Esto que se ha descrito en estos párrafos es el aporte más significativo dentro de este constructo porque le da entidad a la voz del estudiante como actor principal del escenario educativo.

La informante IC01 refuerza esta idea al proyectar su rol como una docente que construye desde lo humano. Para ella, la comunicación consciente permite a los estudiantes "aprender a decirse, a escucharse y a sentirse sin miedo" (IC01). Bajo esta visión, la Oralidad Reflexiva no es solo una competencia académica, sino un ejercicio de enseñanza de la humanidad, donde el lenguaje actúa como un puente que conecta

la emoción con la identidad, al reducir la vulnerabilidad ante los desafíos sociales y digitales del entorno actual.

Para complementar esta visión, la docente IC02 enfatiza la necesidad de la "pausa y la reformulación" como estrategias clave dentro de este constructo. En su práctica pedagógica, la Oralidad Reflexiva se traduce en la capacidad de "comunicar sin herir, expresar sin impulsividad" (IC02). Esta informante destaca que el equilibrio entre lo académico y lo emocional es esencial, sugiriendo que el docente debe ser capaz de detener el flujo institucional para validar el sentir del estudiante antes de retomar los contenidos curriculares. Es donde el rol de mediador convierte al quehacer docente en un gestor de emociones de manera cotidiana en su labor educativa.

Por su parte, la informante IC03 vincula la oralidad con la protección y el acompañamiento. En contextos de alta vulnerabilidad social, la palabra reflexiva se convierte en un acto que sostiene y da sentido a la existencia. Según IC03, muchos jóvenes suelen hablar sin considerar las consecuencias, utilizando un lenguaje duro que refleja su entorno; por ello, la oralidad reflexiva busca que el estudiante aprenda a mirar más allá de sus circunstancias a través de una expresión que abra caminos en lugar de cerrarlos.

La docente IC04 aporta una dimensión crítica al observar que los estudiantes suelen acumular emociones como la frustración, la rabia y el miedo. Cuando carecen de herramientas de Oralidad Reflexiva, estas emociones "terminan manifestándose a través del conflicto, el silencio o la desmotivación" (IC04). Por tanto, la expresión de narrativas personales dentro del aula es fundamental para que el lenguaje funcione como un canalizador de la psique, al permitir al joven comprenderse a sí mismo antes de interactuar con el otro.

Desde la psicología, la informante IC05 reafirma que la comunicación es el eje estructurante del desarrollo socioemocional. Para ella, la Oralidad Reflexiva debe trabajarse desde la infancia como una herramienta de mediación emocional y regulación de la conducta. La escuela, bajo este enfoque, debe ser un "espacio de cuidado" donde el error y la emoción no sean castigados, sino comprendidos a través

del diálogo. Esto sitúa a la oralidad, en concordancia con los postulados de Goleman (1995) sobre la inteligencia emocional, como una condición previa para el aprendizaje.

En términos de competencias ciudadanas, la Oralidad Reflexiva se alinea con la Ley 2383 de 2024 en Colombia, la cual promueve la educación socioemocional. Esta normativa subraya que habilidades como la autorregulación y la toma de decisiones responsables son el núcleo de la formación integral. La Oralidad Reflexiva es la herramienta pragmática que permite ejecutar dicha ley en el aula, transformando el saber hacer en un saber decir responsable y empático ante situaciones concretas.

El constructo también se nutre de la noción de Identidad Narrativa de Ricoeur (2004). El lenguaje permite que el estudiante construya su propia historia de vida; al practicar una oralidad reflexiva, el sujeto no solo comunica datos, sino que se constituye a sí mismo como un ser ético. El docente, al actuar como mediador de este proceso, facilita que el estudiante deje de ser un espectador de sus emociones para convertirse en el autor de su propio discurso y destino.

Un elemento distintivo de la Oralidad Reflexiva es su función como organizadora del caos. En la adolescencia, las sensaciones suelen ser difusas; la palabra reflexiva otorga una etiqueta a la emoción y una estructura al pensamiento. Sin el soporte de una escucha activa y una expresión consciente, el adolescente quedaría desconectado de su identidad, perdiendo la capacidad de vincularse de manera saludable con sus pares en un mundo que exige respuestas inmediatas y a veces violentas.

Asimismo, la integración de la tecnología en el aula exige una nueva dimensión de este constructo. La informante IC02 advierte que la tecnología debe usarse con sentido y de forma humana. La Oralidad Reflexiva debe trasladarse también al entorno digital, donde la inmediatez de las redes sociales suele anular la reflexión previa. Enseñar a los estudiantes a mantener esa "pausa vital" antes de interactuar en un terreno digital es una extensión necesaria de la competencia comunicativa integral.

Desde la gestión curricular, se propone que la clase de Lengua Castellana evolucione de un espacio de instrucción gramatical a un laboratorio de mediación ética. En este laboratorio, la Oralidad Reflexiva es el instrumento principal. No se trata de evaluar la corrección formal del habla, sino la profundidad del pensamiento que la

sustenta. Es un cambio de paradigma donde la palabra consciente es el refugio contra la deshumanización del lenguaje técnico.

Por tanto, la Oralidad Reflexiva es el eslabón perdido entre la cognición y el afecto. Al integrar los testimonios de los informantes con las teorías de Feuerstein, Vygotsky y Ricoeur (2004), el constructo emerge como la piedra angular de una educación que no solo busca la excelencia académica, sino la formación de seres humanos capaces de usar su voz para transformar su realidad. Como bien afirma IC05, el lenguaje que transforma emociones y relaciones confirma que la comunicación es el eje estructurante del desarrollo socioemocional.

Consciencia Emocional como Epifanía del Lenguaje

La Consciencia Emocional se conceptualiza en esta aproximación teórica como una epifanía del lenguaje, entendida como el proceso interdependiente donde la palabra otorga existencia a la emoción y la emoción dota de propósito a la palabra. Como se observa en el figura7, esta categoría trasciende la competencia técnica para constituirse en un ancla ontológica, funcionando como una resistencia frente al ruido informativo del entorno contemporáneo. A través de su facultad semiótica, el estudiante logra traducir la experiencia preverbal a un código lingüístico claro para identificar, nombrar y validar el sentir mediante un acto deliberado de introspección.

Desde una perspectiva epistémica, este constructo se apoya en fundamentos clave que vinculan la arquitectura de la interioridad con la interacción social. La gráfica resalta la convergencia de autores como Vygotsky (1978) y Goleman (1995), quienes plantean el lenguaje como mediador del mundo interno, y la Identidad Narrativa de Ricoeur (2004), que posiciona al sujeto como autor de su propio bienestar al construirse a través del relato propio. Esta base teórica responde en efecto, a la problemática de la sociedad del cansancio y la hiperconectividad, donde la desconexión del ser y la falta de pausa derivan en crisis de convivencia y vínculos frágiles.

En el ámbito de la mediación educativa, el gráfico ilustra el rol del docente como un organizador de estímulos que facilita la transición del sentir bruto al pensar reflexivo.

Bajo este enfoque de acompañamiento pedagógico, el aula se transforma en un espacio de cuidado y un laboratorio de subjetividades donde se otorga "permiso para sentir" y validar la voz interna. El logro final de esta tríada esencial es la capacidad de "decirse, escucharse y sentirse sin miedo", convirtiendo la palabra en un factor de protección y resiliencia ante conductas de riesgo.

Figura 7

Consciencia Emocional: Interdependencia entre lenguaje, identidad y mediación educativa.



La Consciencia Emocional como parte de este constructo se define como el acto deliberado de identificar, nombrar y validar las señales corporales y los esquemas de pensamiento asociados al sentir. Lejos de ser un proceso biológico, emerge como una facultad semiótica: es la capacidad del joven para traducir la experiencia emocional, en ocasiones caótica y preverbal, en un código lingüístico con sentido. Bajo esta premisa,

el lenguaje y la emoción no son compartimentos fijos, sino procesos interdependientes donde la palabra otorga existencia a la emoción y la emoción dota de propósito a la palabra creando una coexistencia determinante para la gestión de emociones.

La urgencia de una conciencia emocional sólida se intensifica ante un panorama educativo que, bajo la perspectiva de Bauman (2007), exhibe vínculos cada vez más líquidos y frágiles. Dicho entorno está marcado por la precariedad y la inmediatez de las juventudes, dinámicas exacerbadas por la hiperconectividad digital; así, el adolescente transita una fluidez que dificulta la consolidación de su identidad. En la convergencia de la "sociedad del cansancio" (Han, 2017) y la era del informacionalismo (Castells, 2004), se produce una alienación en la que el sujeto se desvincula de su propia corporalidad para constituirse como un agente funcional en el ecosistema digital.

Al respecto, la informante IC02 advierte que la crisis de convivencia no es solo un choque de opiniones, sino una desconexión del ser: "el problema muchas veces no es lo que dicen, sino que no saben cómo se sienten mientras lo dicen... no hay una pausa para reconocer la emoción detrás de la palabra" (IC02). En este sentido, la aproximación teórica propone que la comunicación consciente no es sólo transmitir información, sino el proceso de hacerse cargo del propio sentir para poder presentarse ante el otro de manera íntegra.

La consciencia emocional actúa aquí como un ancla ontológica. Al respecto, la informante IC02 advierte que la crisis de convivencia es, en esencia, una desconexión del ser: "Se refleja en impulsos. Les cuesta detenerse. Responden sin pensar, tanto presencial como digitalmente. Y cuando no logran explicar lo que sienten, se frustran" (IC02). Esta ausencia de freno refleja la pérdida de la capacidad reflexiva en la era de la hiperconectividad, donde el uso compulsivo de redes sociales fomenta la comparación social y la soledad (Pérez & Quiroga-Garza, 2019). Por ello, la comunicación no es solo transmisión de datos, sino un ejercicio de presencia y autorreconocimiento.

La autoexigencia y la hiperestimulación digital erosionan la capacidad de introspección. Esta desconexión se agrava por el uso compulsivo de redes sociales, que según Pérez y Quiroga-Garza (2019), intensifica sentimientos de soledad y

comparación social, fragmentando la percepción del yo. La consciencia emocional, por tanto, no es un ejercicio aislado, sino una resistencia ante la era de la información (Castells, 2004), permitiendo que el estudiante recupere su centro gravitacional en medio del ruido algorítmico, transformando la reacción visceral en una respuesta con sentido existencial.

Desde la Modificabilidad Cognitiva de Feuerstein (1980), la consciencia emocional no surge de forma espontánea; requiere de un mediador que organice los estímulos. El docente de lengua castellana trasciende la instrucción gramatical para convertirse en un mediador socioemocional. Su rol es facilitar la transición de la emoción acumulada a la narrativa coherente.

La informante IC04 describe este fenómeno con precisión al señalar que en el aula se perciben "frustración, rabia, tristeza, miedo" que, al no ser canalizados a través de herramientas comunicativas, "terminan manifestándose a través del conflicto o la desmotivación" (IC04). Por tanto, la función de este constructo es transformar la emoción en el sustrato de la palabra con sentido, permitiendo que el aula sea un espacio de transición entre el sentir bruto y el pensar reflexivo.

Esta mediación es vital para alcanzar lo que Delors (1996) denomina el pilar de aprender a ser. Como señala la informante IC04 las emociones no canalizadas, frustración, rabia, miedo, mutan en conflicto o desmotivación (IC04). Aquí, el docente utiliza la lengua como herramienta para que el estudiante interprete sus señales internas, transformando el sentir bruto en un pensar reflexivo, permitiendo que el aula sea un laboratorio de subjetividades donde se aprenda a gestionar la competencia social multidimensional necesaria para la mediación escolar (Benítez, 2023).

Esta labor mediadora se alinea con la visión de la competencia comunicativa como un proceso de acompañamiento pedagógico (Pompa y Pérez, 2015). Este proceso facilita que el estudiante pase de un estado de confusión afectiva a uno de claridad semántica. En este escenario, la tarea comunicativa (Vallejo & Martínez, 2011) se convierte en un ejercicio de exploración del mundo interno, donde la guía del maestro permite que el joven organice su caos emocional bajo estructuras lingüísticas que le devuelven la sensación de control y comprensión sobre su propia vida.

La aproximación teórica se nutre del aporte de IC05, quien enfatiza que el lenguaje es la herramienta de mediación por excelencia. Para IC05, fortalecer un lenguaje emocional permite a los niños reconocer y expresar sus emociones, convirtiendo la escuela en un espacio de cuidado (IC05). Esta visión coincide con Brackett (2019) y su enfoque en el permiso para sentir como motor del bienestar social.

Esta validación de la voz interna se conecta con la identidad narrativa de Ricoeur (2004), donde el sujeto se construye a sí mismo a través del relato. Cuando la escuela valida la emoción del estudiante, le otorga el poder de rediseñar su propia historia, protegiéndolo de las cegueras del conocimiento que mencionaba Morín (1999). La consciencia emocional es, en última instancia, lo que permite que el estudiante no solo sea receptor de información, sino autor de su propio bienestar.

Como sugieren Ojeda (2021) y Ortiz (2021), existe una correlación directa entre las competencias comunicativas y el autoconcepto: cuando el estudiante nombra su realidad, deja de ser un receptor pasivo para convertirse en autor de su propio bienestar.

Este empoderamiento lingüístico se traduce en lo que Bisquerra (2003) define como competencias para la vida, donde la capacidad de nombrar lo que se siente actúa como un factor de protección frente a conductas de riesgo. De esta manera, el lenguaje no sólo describe la realidad, sino que la crea y la protege; un joven que posee las palabras para decir me siento vulnerable está más cerca de la resiliencia que aquel que solo conoce el lenguaje del impacto o el silencio.

La consciencia emocional se manifiesta en la oralidad reflexiva. No se trata de la competencia lingüística técnica de Chomsky (1957), sino de la competencia comunicativa en su dimensión social e interaccional (Hymes, 1974; Canale & Swain, 1980). Es una palabra que nace de la consciencia del sentir y que busca el encuentro con el otro.

El papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional se manifiesta en lo que denominamos oralidad reflexiva. No se trata de hablar por hablar, sino de una palabra que nace de la consciencia del sentir. La informante IC01 lo resume de forma magistral al proyectar una educación donde los

jóvenes "aprendan a decirse, a escucharse y a sentirse sin miedo" (IC01). Esta tríada constituye la esencia de la consciencia emocional. En concordancia con Vygotsky (1978) y Goleman (1995), el desarrollo del ser humano es un logro social mediado por el lenguaje; por ende, la clase de lengua no es solo un espacio para la norma gramatical, sino el escenario donde se construye la arquitectura de la interioridad.

La docente IC05 lo resume como el aprendizaje de "promover una cultura del diálogo, donde el error y la emoción no sean castigados, sino comprendidos. Esto implica asumir la escuela como espacio de cuidado" (IC05). Esta tríada constituye la arquitectura de la interioridad. En concordancia con Vygotsky (1978) y las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983, 2007), el desarrollo humano es un logro social mediado por el lenguaje. Por tanto, la clase de lengua es el escenario donde se integra la estructura lingüística (Cassany, 2018) con la salud afectiva (Bisquerra, 2003). La consciencia emocional es el puente que permite que la palabra sea, de forma simultánea refugio, motor del proyecto de vida y herramienta para la competencia comunicativa intercultural (Bernal, 2021).

Esta consciencia emocional trasciende la competencia lingüística tradicional de Chomsky (1957) para integrarse en la competencia comunicativa sociolingüística (Hymes, 1974), donde el contexto y la intención afectiva son fundamentales. Como sugieren las investigaciones de García (2025) y Solano (2025), el dominio de las habilidades lingüísticas en secundaria debe apuntar a la formación de un ser integral capaz de dialogar consigo mismo y con los demás. Al final, la palabra se convierte en el refugio mencionado por la informante IC03, al permitir que la salud afectiva y la estructura lingüística se fundan en un solo motor que impulse el proyecto de vida del estudiante hacia una convivencia pacífica y una autorrealización consciente.

Escucha Activa y Validante: Acto Ético y Pedagógico de Resistencia

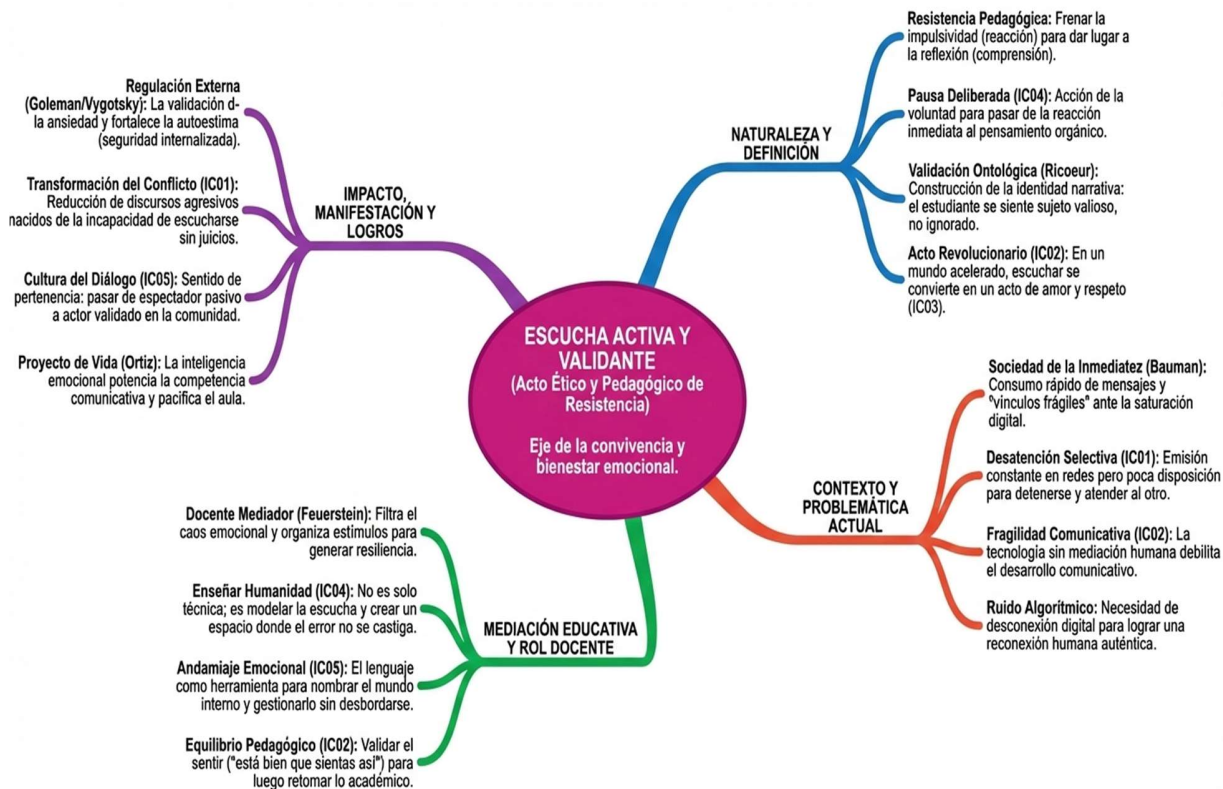
En el ecosistema educativo contemporáneo, marcado por la fragmentación de la atención descrita la comunicación ha sufrido una metamorfosis hacia la inmediatez y la superficialidad. En este escenario, la Escucha Activa y Validante emerge más allá de la visión de una habilidad técnica de la lengua, sino como un acontecimiento ético y

pedagógico de resistencia. Este constructo redefine el silencio no como una ausencia de sonido, sino como una disposición del ser para otorgar legitimidad a la realidad interna del otro, convirtiéndose en el eje que sostiene la convivencia y el bienestar emocional en la escuela, así como en los diferentes espacios de interacción entre los adolescentes.

A continuación, la Figura 8 esquematiza la Escucha Activa y Validante, conceptualizada no solo como una técnica comunicativa, sino como un acto ético y pedagógico de resistencia frente a las dinámicas de la sociedad actual. El diagrama articula cuatro dimensiones interdependientes: el contexto problemático marcado por la inmediatez y la fragilidad de los vínculos digitales; la naturaleza de la escucha como una 'pausa deliberada' que otorga identidad al estudiante; la mediación educativa, donde el docente actúa como filtro y andamiaje emocional; y finalmente, los impactos y logros, que van desde la transformación del conflicto hasta el fortalecimiento de la autoestima y el proyecto de vida. Esta representación visual resume cómo la validación del otro se convierte en el eje central para la convivencia escolar y el bienestar emocional.

Figura 8

La Escucha como herramienta de bienestar y convivencia.



La era de la información ha impuesto una dinámica de consumo rápido de mensajes donde, como señala la informante IC01, existe una "emisión constante de mensajes en redes y *WhatsApp*, pero muy poca disposición para detenerse y atender al otro" (IC01). Esta saturación digital genera lo que Bauman (2007) denomina vínculos frágiles, donde el adolescente se encuentra a merced de la liquidez de las relaciones modernas.

La escucha activa, en este contexto, emerge como un factor revolucionario. La informante IC02 señaló que "en un mundo acelerado, mediado por pantallas y notificaciones, la escucha activa se convirtió en un acto casi revolucionario" (IC02). No es solo oír para responder con la misma velocidad del chat, sino de escuchar para comprender. Esta resistencia pedagógica busca frenar la impulsividad de la respuesta

inmediata para dar lugar a la reflexión y se convierte en un accionar estratégico dentro de la dinámica de interacciones que sostienen el desarrollo socioemocional.

Esta resistencia implica, además, una lucha contra la desatención selectiva que promueven los entornos digitales. Como sugiere la narrativa de IC02, la tecnología, aunque es una herramienta potente, a menudo "debilita el desarrollo comunicativo" (IC02), si no se media con intención humana. Al proponer la escucha como resistencia, el docente ayuda al estudiante a desconectarse del ruido algorítmico para reconectarse con su propia voz y la de sus compañeros, transformando el aula en un santuario de presencialidad auténtica.

Asimismo, esta postura ética se fundamenta en la necesidad de hacer una pausa, un concepto recurrente en los relatos de los informantes. La resistencia no es pasiva; es una acción deliberada de la voluntad que permite, en palabras de IC04, que el estudiante pase de la reacción al pensamiento. Al resistir la urgencia del clic, el adolescente descubre que la comunicación humana requiere un tiempo orgánico que la tecnología no puede replicar, devolviéndole el valor a la palabra dicha y recibida con calma.

La función esencial de este constructo es la validación emocional. De acuerdo con la perspectiva de Vygotsky (1978) y Goleman (1995), la identidad es un logro colectivo mediado por el lenguaje. Por tanto, cuando un docente escucha a fondo está validando la voz del estudiante como un sujeto con derecho a sentir y expresarse, lo que potencia el proceso de desarrollo socioemocional de los adolescentes.

La docente IC03 refuerza esta idea al plantear que "escuchar es un acto de amor y respeto" (IC03). Al validar la emoción del otro, se disminuye la ansiedad y se fortalece la autoestima del adolescente, quien a menudo se siente incomprendido en el entorno digital. Esta validación es lo que permite que la escuela funcione como un espacio de cuidado y protección, de manera singular en contextos de vulnerabilidad.

Desde la perspectiva de la inteligencia emocional de Goleman (1995), la validación funciona como un regulador externo que permite al joven internalizar la seguridad necesaria para su autoconocimiento. La informante IC05 explica que, desde su mirada como psicóloga, el lenguaje actúa como "herramienta de mediación

emocional" (IC05). Cuando el docente valida un sentimiento de frustración o tristeza, no solo está consolando, sino proporcionando el andamiaje necesario para que el estudiante nombre su mundo interno y lo gestione sin que este lo desborde.

Esta legitimidad otorgada al Yo, del estudiante en particular, es crucial para la construcción de la identidad narrativa que propone Ricoeur (2004). Si el estudiante siente que su relato es ignorado o juzgado, su identidad se fragmenta. Por el contrario, cuando el sistema escolar, representado por docentes como IC01, ofrece una escucha "clara, serena y sin miedo" (IC01), se le permite al joven integrarse como un ser valioso en la comunidad académica. La validación se convierte así en el puente que une la autopercepción con la aceptación social.

Esta aproximación teórica sitúa al docente como un mediador fundamental. Inspirado en el aporte teórico de Feuerstein (1980), el maestro interviene organizando los estímulos emocionales para que el estudiante desarrolle estructuras de pensamiento más complejas. La participante IC05, desde su formación como psicóloga, destaca que el lenguaje es una "herramienta de mediación emocional" (IC05), que permite transformar conductas y relaciones elementos claves en el desarrollo socioemocional de los adolescentes que cursan estudios secundarios.

El docente no solo enseña gramática; modela la escucha y forma en todas sus dimensiones a sus educandos. Como indica IC04, "enseñar lengua es enseñar humanidad". Esto implica crear un ambiente donde el error y la emoción no sean castigados, sino comprendidos. La escucha validante permite que el aula evolucione de un espacio de instrucción a un laboratorio de mediación ética que se fundamenta en los procesos dialógicos propios del aula de clases.

Este rol mediador exige lo que IC04 denomina una "responsabilidad ética del docente". No se trata de una técnica pedagógica sustituible sino de una postura vital donde el maestro se proyecta, según IC01, como alguien que "acompaña, contiene y transforma". La mediación, bajo el lente de Feuerstein (1980), implica que el docente no solo transmite información, sino que filtra el caos emocional del entorno para que el estudiante pueda procesarlo con resiliencia, convirtiendo la crisis en una oportunidad de aprendizaje.

Además, el docente mediador debe ser capaz de equilibrar lo académico con lo humano. La docente IC02 recalca la importancia de decir: "Está bien que sientas así; hablemos y después retomamos la clase". Este equilibrio es el que permite que la Escucha Activa sea una realidad pedagógica. El docente no anula el contenido curricular, sino que lo utiliza como un vehículo para la formación integral, demostrando que la lengua castellana es, ante todo, el arte de encontrarse con el otro en un terreno de mutuo entendimiento.

La implementación de la escucha activa tiene efectos tangibles en la dinámica escolar. IC02 observa que "cuando practican escuchar con intención, disminuye la tensión, aumenta la confianza y se fortalecen los vínculos". Muchos conflictos escolares, según IC01, nacen no del problema de fondo, sino de la incapacidad de escucharse sin juicios, lo que deriva en discursos agresivos o sarcásticos.

Al integrar la escucha activa con la Oralidad Reflexiva, se logra que el estudiante pase de la reacción impulsiva a la expresión consciente. Esto se alinea con los hallazgos de Ortiz (2021), quien demuestra que una mayor inteligencia emocional potencia de forma directa las competencias comunicativas.

El impacto se extiende hacia lo que IC05 define como la creación de una "cultura del diálogo". En este entorno, el sentido de pertenencia se fortalece porque el estudiante deja de ser un espectador pasivo para convertirse en un actor validado de su comunidad. El bienestar emocional no es un resultado accidental, sino una consecuencia directa de un currículo que, según IC03, "articula comunicación y socioemocionalidad para cambiar destinos", mitigando la soledad que a menudo acompaña la vida digital de los jóvenes.

Esta práctica contribuye a la reducción de la ansiedad social. Como bien apunta IC04, cuando los estudiantes cuentan con herramientas comunicativas para canalizar emociones como la frustración o el miedo, dejan de manifestarlas a través del conflicto. La escucha activa y validante actúa como un bálsamo que pacifica el aula, permitiendo que la palabra consciente sea, en última instancia, el motor de un proyecto de vida sólido y el refugio ético frente a la incertidumbre del mundo actual.

Narrativa Personal con Sentido: La Palabra como Arquitectura del Ser

En el marco de la formación integral, la Narrativa Personal con Sentido no es simplemente el ejercicio de contar anécdotas; es la capacidad ontológica del estudiante para estructurar su existencia a través del lenguaje. En un mundo que Bauman (2007) define por su volatilidad y falta de referentes sólidos, la construcción de un relato propio permite al adolescente anclarse en una identidad coherente. Es el paso de ser un espectador de las circunstancias a ser el autor de su propio proyecto de vida.

La Figura 9 presenta de manera detallada el concepto de Narrativa Personal con Sentido, definida como la 'arquitectura del ser' y eje fundamental para la construcción de la identidad. El esquema organiza este proceso en cuatro pilares: su naturaleza, que busca el anclaje ontológico y la autovalidación; el proceso metodológico, basado en la reinterpretación de experiencias para generar resiliencia; el rol del docente, quien actúa como mediador ético para ofrecer seguridad emocional; y finalmente, el impacto esperado, que se traduce en un liderazgo interior y un éxito escolar integral. En conjunto, el gráfico ilustra cómo la transformación del relato propio permite al estudiante pasar de ser un espectador pasivo a convertirse en el protagonista y autor de su propio proyecto de vida.

Figura 9

La Narrativa Personal con Sentido: La palabra como arquitectura del ser



La narrativa personal permite que el joven se reconozca a sí mismo en el tiempo. Como señala la informante IC05, desde su perspectiva como psicóloga, el lenguaje es el medio primordial para que el estudiante logre "cuando ayudo a un estudiante a expresarse, a escucharse y a comprenderse, estoy contribuyendo a su bienestar y a su proyecto de vida" (IC05). Esta autovalidación es el primer paso para que el sujeto pueda afirmar: Este soy yo, otorgando un orden lógico a sus experiencias, incluso a aquellas que parecen fragmentadas por el entorno social (IC05).

Esta capacidad de autovalidación se nutre de lo que Vygotsky (1978) denomina la internalización del lenguaje. El estudiante, al narrar su historia, transforma el discurso social en un discurso interno que le da significado a su presencia en el mundo. Según la experiencia de IC03, muchos jóvenes en contextos vulnerables carecen de este relato porque su realidad es "dictada" por la carencia o el conflicto; por ello, la escuela

debe proporcionar las herramientas para que ellos reclamen su derecho a definir quiénes son, más allá de sus circunstancias.

Además, la autovalidación a través de la narrativa actúa como un mecanismo de defensa ante la liquidez de los vínculos modernos. Al escribir o hablar sobre su vida con intención, el adolescente crea un texto que le pertenece, lo que genera un sentido de propiedad sobre su propia existencia. Como sugiere IC01, el rol del docente es modelar esa firmeza y claridad para que el estudiante no solo aprenda una lengua, sino que aprenda a habitarla a través de ella, convirtiendo la palabra en su primer hogar.

Para que una narrativa tenga sentido, debe unir el pasado, el presente y el futuro en un hilo conductor. Esta es la esencia de la Identidad Narrativa de Ricoeur (2004), citada en el estudio como el proceso donde el sujeto cobra vida a través de su relato. El estudiante no solo recuerda quién fue, sino que usa esa memoria para proyectar quién desea ser, para convertir el currículo de Lengua Castellana en un puente hacia su futuro profesional y personal.

La informante IC02 destaca la importancia de la pausa y la reflexión en este proceso. Sin una detención consciente, el relato del estudiante se vuelve una repetición de estímulos externos sin coherencia interna. Al fomentar actividades que unan "palabra y emoción", el docente ayuda al joven a identificar patrones en su historia, permitiéndole entender que sus errores pasados son, en realidad, aprendizajes que fundamentan su visión de futuro.

En este sentido, la proyección de futuro se convierte en un acto de esperanza pedagógica. IC04 menciona que cuando un estudiante logra expresar sus posturas personales, empieza a visualizarse como un actor social. La coherencia narrativa le otorga la seguridad necesaria para trazar metas; si su historia tiene sentido para él, su destino deja de ser una incertidumbre aterradora para convertirse en un camino que él mismo está pavimentando con sus palabras.

La narrativa personal tiene una función transformadora: permite que el estudiante deje de verse como una víctima de la realidad y se asuma como el protagonista que puede liderarla. Según Feuerstein (1980), el docente actúa como

mediador para que el joven reinterprete sus experiencias negativas y las convierta en motores de resiliencia.

La transformación ocurre cuando el lenguaje deja de ser descriptivo y se vuelve performativo. La docente IC05 observa que "el lenguaje transforma conductas y relaciones" (IC05). Al cambiar la forma en que el estudiante cuenta su propia historia; por ejemplo, pasando de soy un fracaso a estoy aprendiendo de este reto (IC05), se produce un cambio en su estructura cognitiva y emocional. Este liderazgo del ser es lo que permite al adolescente tomar decisiones responsables y éticas.

Como señala IC03, el currículo debe ser un espacio donde el estudiante aprenda a "mirar más allá de sus circunstancias" (IC03). El liderazgo no se ejerce solo hacia afuera, sino ante todo hacia adentro. Cuando el joven lidera su propia narrativa, desarrolla lo que Goleman (1995) identifica como autoconciencia y autorregulación. Es capaz de navegar las crisis porque posee un relato sólido que le indica hacia dónde dirigirse, convirtiendo la comunicación en el eje vital de su bienestar.

La función de este constructo es convertir al estudiante en el autor de su propio proyecto de vida. Esto requiere que la clase de lengua evolucione, como se menciona a lo largo de este apartado, de un espacio de instrucción gramatical a un laboratorio de mediación ética. Aquí, la palabra consciente es el refugio donde se ensayan las versiones del yo que el estudiante llevará al mundo real.

Poder potenciar estas narrativas exige lo que IC04 llama una "responsabilidad ética del docente" (IC04), quien debe crear un clima donde el error y la emoción no sean castigados. Para que un joven se atreva a ser autor, debe sentir que su borrador es respetado. La informante IC01 refuerza que su misión es acompañar al estudiante para que aprenda a decirse sin miedo, lo cual es posible en un ambiente de seguridad emocional que valide la pluralidad de voces en el aula.

El impacto final de una Narrativa Personal con Sentido es la consolidación del éxito escolar entendido de forma integral. Como concluye Ortiz (2021), la inteligencia emocional potenciada por las competencias comunicativas cambia destinos. La escuela, al facilitar que el estudiante escriba su propio guion, aparte de graduar bachilleres, sino que entrega a la sociedad individuos con propósito, capaces de

transformar su entorno porque primero han logrado darle sentido y coherencia a su propia humanidad.

MOMENTO VI

REFLEXIONES FINALES

Síntesis reflexiva del estudio

La culminación de este proceso investigativo no representa un punto de llegada definitivo, sino la apertura de un horizonte comprensivo sobre la condición humana en el escenario educativo contemporáneo. Al inicio de este recorrido, la preocupación central giraba en torno a la necesidad de transitar de una enseñanza de las competencias comunicativas basada en contenidos programáticos hacia una praxis donde el lenguaje se constituya como el eje articulador del desarrollo socioemocional. En una realidad que Bauman define como sociedad líquida, caracterizada por vínculos frágiles y una saturación de información que erosiona la introspección, este estudio ha buscado rescatar la palabra como el ancla fundamental de la identidad.

La síntesis de los hallazgos revela que el aula de secundaria se configuró como un escenario fenomenológico donde se libra una batalla constante contra la desatención impulsada por los entornos digitales. Se ha evidenciado que el adolescente habita una paradoja existencial: aunque se encuentra más interconectado que nunca, padece de una soledad comunicativa profunda. La investigación demuestra que la comunicación, cuando es ejercida desde la consciencia y la intención pedagógica, posee el poder de transformar el caos emocional en una estructura narrativa coherente, permitiendo que el estudiante pase de una respuesta reactiva a una consciente.

Por tanto, la reflexión final nos conduce a una redefinición del propósito educativo: no se enseña lengua castellana sólo para asegurar la corrección gramatical, sino para que los estudiantes aprendan a habitar y a decirse sin miedo en un mundo que a menudo intenta silenciarlos a través del ruido algorítmico. En este contexto, la oralidad reflexiva emerge como un acto de resistencia pedagógica que permite al sujeto

narrar su propia historia y constituirse como un ser ético, capaz de convertir la palabra en su primer hogar y en el motor de su propio proyecto de vida.

En este sentido, emerge la figura del docente como un mediador esencial cuya función trasciende la instrucción técnica para convertirse en un facilitador de experiencias de alteridad. Los hallazgos de este estudio sugieren que la práctica pedagógica en el área de lenguaje debe estar impregnada de una sensibilidad ética que valide la voz del estudiante como un legítimo otro. Esta mediación además de buscar la eficacia comunicativa, también se propone como un acto de cuidado que permite al adolescente transitar desde la impulsividad del mensaje instantáneo hacia la reflexión pausada de su propio sentir. Así, el aula se transforma en un espacio de hospitalidad donde la escucha activa y empática actúa como el contrapunto necesario frente a la despersonalización propia de las dinámicas digitales contemporáneas, fortaleciendo el tejido social desde la base del reconocimiento mutuo.

La relevancia de esta investigación radica en su capacidad para proponer una pedagogía de la lengua que responde a las urgencias de la salud mental y el bienestar integral en la formación secundaria. Al integrar las competencias comunicativas con el desarrollo socioemocional, se ofrece a los jóvenes una caja de herramientas simbólicas para enfrentar las cegueras del conocimiento y las crisis de sentido que caracterizan la modernidad tardía. No se trata de una mera innovación curricular, sino de una apuesta por una educación humanizadora que entiende que, al dotar al estudiante de la capacidad de narrarse con coherencia y dignidad, se le está otorgando la autonomía necesaria para ser arquitecto de su propia realidad. En última instancia, decirse es un acto de libertad, y es en esa libertad donde la educación encuentra su propósito más profundo y transformador.

Reflexiones por propósitos específicos

El primer propósito buscó develar las percepciones de los docentes sobre el vínculo entre comunicación y socioemocionalidad. Los hallazgos indican una consciencia clara de que la lengua es una herramienta de mediación emocional. Los

docentes perciben que el estudiante que no logra expresar su frustración o alegría con palabras, termina manifestándolo a través de la conducta disruptiva o el aislamiento.

La percepción general es que la era de la información ha impuesto una dinámica de emisión constante pero poca atención. Como señaló la informante IC01, existe una saturación de mensajes que no se traducen en encuentros reales. Esta percepción docente fundamenta la necesidad de una pedagogía que no solo enseñe a hablar, sino a escuchar con validación, reconociendo que detrás de cada mensaje digital hay un sujeto buscando legitimidad

El segundo propósito se orientó a describir las prácticas pedagógicas que los docentes implementan para articular la comunicación con la socioemocionalidad en entornos mediados por la tecnología. Los hallazgos revelan que la práctica docente ha dejado de ser una instrucción unidireccional para convertirse en una estrategia de "traducción de la experiencia". Los docentes reportan que el uso de dispositivos digitales en el aula, lejos de ser un obstáculo insalvable, puede ser resignificado como un dispositivo de narración propia.

Se observó que las prácticas más significativas son aquellas que fomentan la escritura reflexiva y el diálogo deliberativo, donde la pantalla no es un fin, sino un medio para que el estudiante externe su mundo interno. La investigación permitió identificar que, cuando el docente diseña actividades que integran la competencia comunicativa integral (CCI) con el reconocimiento emocional, se logra mitigar la impulsividad digital. Estas prácticas pedagógicas funcionan como un filtro crítico frente al consumo pasivo, permitiendo que el aula se convierta en un espacio de resistencia donde el estudiante aprende a pausar el ruido externo para dar paso a la estructura narrativa de su propia identidad.

Al interpretar los significados que los docentes atribuyen a sus propias vivencias, surge una dimensión esencial: la coherencia ontológica. Los informantes no perciben su labor solo como un ejercicio profesional, sino como una misión ética de presencia. Para el docente de lengua, la vivencia pedagógica está marcada por la satisfacción de ver al estudiante transitar del silencio o el grito hacia la palabra con sentido.

Los significados atribuidos revelan que la comunicación es entendida como un cordón umbilical con la realidad; cuando un estudiante mejora su capacidad comunicativa, los docentes perciben una mejora proporcional en su rendimiento académico y, más importante aún, en su capacidad de resiliencia social. El significado profundo de estas vivencias radica en la convicción de que el desarrollo emocional y el académico no son cuerdas separadas, sino una sola trenza que define la calidad de vida del sujeto. Esta interpretación refuerza la idea de que el docente es un arquitecto de vínculos, cuya mayor obra es facilitar que el joven se reconozca como un interlocutor válido en la sociedad.

La convergencia de estas percepciones, prácticas y significados permite cristalizar el propósito general de esta investigación: la construcción de una aproximación teórica que sitúa a las competencias comunicativas como el sistema nervioso del desarrollo socioemocional. Esta fundamentación teórica propone que la capacidad de nombrar el mundo y nombrarse a sí mismo es la base de la inteligencia emocional.

La teoría emergente sugiere que la educación secundaria no puede seguir fragmentando el conocimiento de la emoción. En lugar de ello, se postula una Pedagogía de la Palabra Consciente, donde la competencia lingüística es el vehículo primordial para la autorregulación, la empatía y la toma de decisiones responsables. En conclusión, la articulación propuesta no solo es metodológica, también es existencial: al fortalecer la palabra, se fortalece al ser humano, dotándolo de la estructura necesaria para navegar la incertidumbre de la era de la información con una identidad sólida y un propósito claro.

Reflexiones teóricas, metodológicos y prácticos

El estudio trasciende la visión funcionalista del lenguaje para proponer un constructo teórico donde la Inteligencia Emocional de Goleman no se entiende como un ejercicio de autocontrol aislado, sino como una facultad que emerge a través de la Mediación de Feuerstein. Esta integración permite comprender que el desarrollo socioemocional no ocurre de forma espontánea; requiere de un mediador que dote de

significado a la experiencia comunicativa. Al incorporar la Fenomenología del Lenguaje de Merleau-Ponty (1945), la investigación sitúa al cuerpo y a la palabra como una unidad indisoluble: no hablamos solo con el intelecto, sino desde nuestra presencia en el mundo.

La contribución teórica fundamental de esta tesis doctoral fue la Oralidad Reflexiva. Esta no se define meramente como el acto de hablar, sino como un proceso ontológico de autorreconocimiento. En el siglo XXI, bajo la presión de la inmediatez digital, la oralidad reflexiva se erige como una habilidad de supervivencia existencial. La teoría resultante postula que quien es capaz de narrar su emoción con precisión técnica y conciencia ética, adquiere el poder de reconfigurar su realidad y resistir la fragmentación de la identidad que propone la sociedad líquida.

Desde el plano metodológico, el enfoque fenomenológico-hermenéutico fue más que una elección técnica; fue un compromiso ético para captar el Dasein (ser-en-el-mundo) de los docentes de lengua castellana. Al sumergirse en las vivencias cotidianas, la investigación logró desvelar las capas de significado que subyacen en el acto de enseñar. La sistematización y triangulación de datos a través de ATLAS.ti 9 proporcionó una estructura de rigor científico que permitió validar los hallazgos sin despojar a la palabra del docente de su carga afectiva y subjetiva.

Esta investigación reflexiona sobre la necesidad de migrar hacia modelos de indagación donde se investigue con los actores sociales. El rigor metodológico aquí demostrado prueba que es posible equilibrar la objetividad del análisis cualitativo con la sensibilidad necesaria para tratar la vulnerabilidad emocional. El proceso hermenéutico permitió que los docentes no fueran solo sujetos de estudio, sino co-constructores de un saber pedagógico que reconoce en la interpretación del texto y del contexto una vía de sanación y comprensión social.

En el ámbito práctico, los hallazgos demandan un cambio de paradigma urgente en la enseñanza de la Lengua Castellana. La instrucción gramatical debe subordinarse, o mejor aún, integrarse, a una Pedagogía de la Hospitalidad. En esta propuesta, el aula se redefine como un espacio sagrado de acogida donde validar la voz del estudiante no es una estrategia didáctica, sino un acto ético fundamental. La práctica pedagógica

aquí propuesta invita al docente a ser un "anfitrión de la palabra", alguien que crea las condiciones para que el estudiante transite de la reacción impulsiva a la respuesta deliberada.

Se propone, por tanto, la narrativa personal y la lectura crítica de la interacción social como dispositivos de intervención diaria. Estas herramientas además de buscar mejorar la redacción o la oratoria, también fortalecen la autoestima y la convivencia ciudadana. Al enseñar a un joven a decirse y a escuchar al otro con profundidad, la escuela está entregando una competencia vital para la resolución de conflictos y la construcción de paz. La práctica docente, bajo esta óptica, deja de ser una entrega de contenidos para convertirse en una mediación para la vida, donde cada clase es una oportunidad para que el estudiante aprenda a habitar su propia piel a través del lenguaje.

Limitaciones del estudio

Toda investigación de corte cualitativo y fenomenológico enfrenta el desafío de la subjetividad y la contextualización. Una limitación identificada es la velocidad vertiginosa con la que evolucionan las plataformas digitales, lo que hace que los entornos de interacción de los adolescentes cambien antes de que la teoría pueda ser aplicada en su totalidad.

Asimismo, se reconoce que la carga administrativa de los docentes y la presión por cumplir con estándares académicos cuantitativos a menudo limitan el tiempo disponible para la mediación emocional profunda. El estudio se sitúa en un contexto específico de educación secundaria, por lo que sus hallazgos, aunque transferibles por su naturaleza humana, deben ser adaptados con cautela a otros niveles educativos o contextos socioculturales con brechas digitales extremas

Recomendaciones derivadas, viables y contextualizadas

Es imperativo trascender la visión instrumental de la educación para reformular el currículo de Lengua Castellana, de modo que las competencias socioemocionales dejen de ser consideradas componentes transversales o adicionales para convertirse en el corazón palpitante de la competencia comunicativa integral. Se recomienda la

transición hacia una normativa que priorice la alfabetización emocional como un derecho fundamental. Asimismo, es vital la creación de protocolos de Bienestar Comunicativo en las instituciones, que incluyan la adecuación de espacios físicos y simbólicos donde el silencio, la escucha y la palabra tengan un lugar de privilegio frente a la saturación de contenidos técnicos. La política educativa debe reconocer que un estudiante que domina su palabra es un ciudadano que fortalece la democracia.

La investigación sugiere que la formación docente debe evolucionar hacia un modelo que integre la inteligencia emocional y la mediación pedagógica de Feuerstein (1980) como ejes de la identidad profesional. No basta con el dominio de la lingüística; es necesario que el docente sea capacitado para gestionar su propia narrativa emocional. Se recomienda la creación de círculos de cuidado docente, donde los educadores puedan decirse y sanar sus propias experiencias comunicativas. Un docente que no ha aprendido a habitar su propia palabra con dificultad podrá guiar a sus estudiantes en el proceso de transformar el caos interno en estructura narrativa. La formación debe, por tanto, cultivar la coherencia ontológica entre lo que el profesor es y lo que enseña.

Se propone el diseño e implementación del Momento de la Palabra Habitada, una práctica pedagógica disruptiva consistente en un espacio semanal dedicado en exclusiva a la escucha activa y la narración de experiencias significativas. Este espacio debe estar despojado de fines de calificación técnica o gramatical, centrándose de lleno en la validación humana y la resonancia afectiva entre pares. Se recomienda el uso de diarios reflexivos y talleres de narrativa autobiográfica que permitan al estudiante utilizar la lengua castellana como un espejo de su propia realidad. La meta es que el aula se convierta en una comunidad de habla donde habitarse sea el ejercicio académico más importante, mitigando así el aislamiento provocado por el ruido algorítmico.

En el contexto de la sociedad líquida y la hiperconectividad, se insta a las familias a recuperar el hogar como el primer escenario de la palabra con sentido. Se recomienda fomentar la estrategia de desconexión para la reconexión, estableciendo rituales cotidianos que suspendan el uso de dispositivos digitales para promover

diálogos que trasciendan la inmediatez de la mensajería instantánea. Es fundamental recuperar el valor del relato oral compartido y la sobremesa como espacios de mediación emocional, donde los padres actúen como los primeros validadores de la voz de sus hijos. Al fortalecer el vínculo comunicativo en casa, se sientan las bases de una identidad sólida que permitirá al adolescente navegar con criterio y seguridad en los mares de la información global.

En consonancia con la necesidad de transformar la praxis educativa, resulta indispensable democratizar los hallazgos de este estudio mediante la socialización activa de constructos como la "Competencia Comunicativa Integral (CCI)" y la "Pedagogía de la Palabra Consciente". Para ello, se proponen estrategias concretas de divulgación en el ecosistema académico y científico. En primer lugar, se sugiere la sistematización de estos postulados para su publicación en revistas indexadas de alto impacto en las áreas de educación, lingüística aplicada y psicología, visibilizando la fundamentación teórica y fenomenológica de la oralidad reflexiva. En segundo lugar, se plantea la participación en congresos y foros nacionales e internacionales, trascendiendo la ponencia tradicional para diseñar simposios y "talleres experienciales" donde la comunidad académica pueda vivenciar los principios de esta mediación. Finalmente, es crucial insertar estos constructos en los espacios de formación docente universitaria a través de seminarios permanentes, diplomados y observatorios pedagógicos, consolidando así una red interinstitucional de investigadores y educadores comprometidos con la enseñanza del lenguaje como un acto de hospitalidad y sanación social.

Líneas futuras de investigación

Esta tesis doctoral no agota la discusión sobre la tríada comunicación-emoción-tecnología; por el contrario, establece los cimientos para nuevas rutas de indagación que respondan a la complejidad del siglo XXI. Se proponen los siguientes senderos investigativos:

Resulta fundamental investigar el impacto de la IA en los procesos de autoconocimiento y expresión propia. En un contexto donde los modelos de lenguaje

pueden emular la redacción humana, surge una interrogante ontológica: ¿estamos delegando nuestra voz original y nuestra capacidad de introspección a los algoritmos? Esta línea de investigación debería explorar si la dependencia de la IA debilita la Oralidad Reflexiva y cómo la educación puede intervenir para que la tecnología sea un soporte y no un sustituto del pensamiento crítico y la gestión emocional.

Dada la naturaleza fronteriza de los entornos digitales, es necesario profundizar en cómo la interacción mediada por pantallas influye en la capacidad de los adolescentes para reconocer la alteridad en contextos globales. Esta línea se enfocaría en analizar si la comunicación digital está fomentando una empatía genuina o si, por el contrario, las cámaras de eco y los sesgos algorítmicos limitan la comprensión de lo diferente, afectando el desarrollo socioemocional del estudiante como ciudadano del mundo.

Se sugiere la realización de estudios longitudinales que sigan el trayecto de los estudiantes formados bajo modelos de mediación comunicativo-emocional en la educación secundaria. El propósito sería analizar cómo la adquisición de estas competencias impacta, a largo plazo, en la salud mental, la resiliencia ante el fracaso y el éxito profesional en la vida adulta. Esta línea permitiría validar la hipótesis de que la lengua castellana, entendida como herramienta existencial, es el factor determinante en la calidad de vida y la estabilidad emocional del sujeto.

Una veta prometedora reside en integrar los hallazgos de la neurociencia para comprender cómo el cerebro adolescente procesa la validación emocional en interacciones cara a cara frente a las interacciones digitales. Investigar la correlación entre la riqueza del vocabulario emocional y la actividad de las áreas cerebrales encargadas de la autorregulación podría aportar bases científicas aún más sólidas a la Pedagogía de la Palabra Consciente.

Estas líneas futuras invitan a la comunidad académica a seguir defendiendo el aula como un espacio donde la técnica nunca eclipse la humanidad, asegurando que la educación sea, ante todo, un acto de encuentro y reconocimiento a través de la palabra

Cierre integrador

Finalmente, esta investigación reafirma la premisa fundamental de que el lenguaje no es un simple instrumento de transmisión de datos, sino, en términos heideggerianos, la verdadera morada del ser. En el complejo tejido de la era de la información, donde la inmediatez y la saturación técnica amenazan con desdibujar la subjetividad, el mayor acto de resistencia pedagógica consiste en devolverle al estudiante el derecho inalienable a su propia voz. Esta tesis ha demostrado que la competencia comunicativa, cuando se desprende de su ropaje puramente funcional, se revela como la facultad que permite al joven transitar de la existencia fragmentada a la identidad narrativa.

Cuando un estudiante descubre que sus palabras poseen la fuerza para dotar de sentido al caos emocional, para sanar heridas a través del relato y para tejer vínculos de alteridad genuina, la educación trasciende el aula y alcanza su propósito teleológico más elevado: la formación de seres humanos libres, críticos y profundamente conscientes de su propia humanidad. Hemos comprendido que no se trata solo de enseñar a leer textos, sino de enseñar a leer el mundo y a leerse a sí mismo dentro de él, reconociendo que cada acto de habla es una oportunidad para la autorregulación y el encuentro ético.

La enseñanza de la lengua castellana, por lo tanto, se redefine en estas páginas como el arte de habitar el lenguaje con consciencia. Es el compromiso de transformar el ruido algorítmico en silencio reflexivo y la soledad conectada en comunión dialógica. En definitiva, esta propuesta teórica invita a ver en cada interacción comunicativa un terreno de mutua validación y respeto, donde la palabra se convierte en el puente definitivo que permite al ser humano no solo sobrevivir a la incertidumbre del siglo XXI, sino florecer con propósito y dignidad en el encuentro con el otro.

REFERENCIAS

- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Benítez Moreno, F. (2023). *La competencia social multidimensional en la formación de habilidades para la mediación escolar: lineamientos y estrategias*. [Tesis Doctoral Universidad de Nariño-Colombia] SIRED <https://sired.udenar.edu.co/12125/1/2023133.pdf>
- Bernal, C. (2021). *Educación bilingüe utilizando como recurso la competencia comunicativa intercultural en grado once de una institución pública de Dosquebradas, Colombia*. [Tesis Doctoral, Universidad Tecnológica de Pereira- Colombia]. Repositorio Internacional <https://hdl.handle.net/11059/13726>
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. *Educación XXI*, 10(1), pp. 61-82. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>.
- Brackett, M. A. (2019). *Permission to feel: Unlocking the power of emotions to help our kids, ourselves, and our society thrive*. Celadon Books.
- Canale, M., y Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. En AnagramaBooks. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA36849169>
- Cassany, D. (2018). *Enseñar lengua*. Editorial Graó.
- Castells, M. (1996). *Comunicación y Poder*. Alianza Editorial <https://doi.org/https://www.felsemiotica.com/descargas/Castells-Manuel-Comunicaci%C3%B3n-y-poder.pdf>.
- Castells, M. (2004). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. México, Siglo XXI.
- CEPAL-Unesco. (2018). *Proyecto principal de educación en América latina y el caribe*. CEPAL-UNESCO. Santiago: CEPAL-UNESCO. http://www.unesco.org/education/pdf/11_173_s.pdf.
- Chomsky, N. (1957). *Language in Mind*. New York: Brooklyn Press.
- Congreso de la República de Colombia. (2024) Ley 2383. Diario oficial año clx No. 52.822, Bogotá D.C
- Cuadros Ircañaupa, E., y Ogoši Murillo, R. (2024). *Competencias comunicativas en la educación*. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 417–430. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.733>
- Delors, J. (1996). *La educación o la utopía necesaria*. En *La educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO. pp. 9-27. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa.
- Departamento Nacional de Planeación. (2018). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022*. Departamento Nacional de Planeación <https://doi.org/https://www.dnp.gov.co/PlanNacionaldeDesarrollo/Paginas/default>.
- Díaz L., Torruco U., Martínez M., y Varela M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Feuerstein, R. (1980). *Instrumental Enrichment: An Intervention Program for Cognitive Modifiability*. University Park Press.
- Fuster Guillen, D. E. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 201. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>.
- García Márquez, B. (2025). *Competencias comunicativas en el desarrollo de habilidades del lenguaje en niños de educación básica primaria*. [Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Venezuela] Espacio Digital UPEL <http://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1947>.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1998). *Las inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. México: Paidós
- Gardner, H. (2007). *Las cinco mentes del futuro*. Harvard Deusto business review, (156), 34-39.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books (trad. cast.: IE. Barcelona: Paidós, 1997).

- González Hernández, M. (2022). Estudio de las competencias comunicativas (verbales y no verbales), en ámbito de formación civiles y militares, considerando la interculturalidad. [Tesis Doctoral Universidad de Granada - España]. Digibug <https://hdl.handle.net/10481/77518>.
- González, F. E. (2005). *Uso del enfoque Pentadimensional en el análisis interno de productos escritos de investigación*. *Revista Educação em Questão*, 23(9), 7-15. <https://www.redalyc.org/pdf/5639/563959955002.pdf>.
- González, J. (2001). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes*. Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/items/20a19904-7be0-4249-8e9f-06276e983d02>.
- Han, B.-C. (2017). *La sociedad del cansancio*. Herder Editorial.
- Heidegger, M. (2006). *Introducción a la fenomenología de la religión*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández Micó, M. (2025). *Influencia de las competencias transversales y la identidad profesional en la acción tutorial del profesorado de música*. [Tesis Doctoral, Universidad de Vigo - España]. Investigo <http://hdl.handle.net/11093/10190>.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza-Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>.
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. University of Pennsylvania Press.
- Hymes, D. H., y Bernal, J. G. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y función*, (9), 13-37. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=+Competencia+Comunicativa++por+Dell+Hymes%2C+&dq=hym.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). (2022). Estructura del examen 3º, 5º y 9º. https://okonvirtual.com/ICFES/SABER_3579_22/index.html.
- Lomas, C., Aliagas, C., Bombini, G., Calsamiglia, H., Cassany, D., Colomer, T., y Unamuno, V. (2015). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. FLACSO México.
- Martínez Nova, J. (2024). *El enfoque por competencias en la formación técnico-profesional en la República Dominicana. Estudio comparativo entre el Infotep y el ITSC*. [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia - España]. Espacio UNED <https://oai.e-spacio.uned.es/server/api/core/bitstreams/606b7943-9d45-49e7-abb9-c402dc4d9856/content>.
- Martínez, M. (1997). *El paradigma emergente: hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. México: Trillas <https://wp.ufpel.edu.br/consagro/files/2010/06/MARTINEZ-MIGUELEZ-MIGUEL->
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas. [https://www.academia.edu/29811850/Ciencia_y_Arte_en_La_Metodologia Cualitativa_Martinez_Miguelez_PDF](https://www.academia.edu/29811850/Ciencia_y_Arte_en_La_Metodologia_Cualitativa_Martinez_Miguelez_PDF).
- Mèlich, J.-C. (2002). *La educación como acontecimiento ético: Natalidad, narración y hospitalidad*. Paidós.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Gallimard.
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Estándares de Competencias Ciudadanas*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles217596_archivo_pdf_desarrollocompetencias.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Plan Decenal de Educación 2016-2026*. <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-354734.html>.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994) *Ley General de Educación; Ley 115*. Colombia: Autor. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Programa para el desarrollo de competencias*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles217596_archivo_pdf_desarrollocompetencias.pdf.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación cuantitativa y cualitativa Guía Didáctica*. UV <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>.
- Morín, E. (1999). *Los Siete saberes necesarios para la educación Futuro*. UNESCO.
- OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD

- Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- OECD.(2024). *Nurturing Social and Emotional Learning Across the Globe: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/32b647d0-en>.
- Ojeda, A. M. M. (2021). *Competencias comunicativas del estudiante de básica primaria a través de la comprensión lectora: una mirada desde la inteligencia emocional*. [Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela]. Espacio Digital UPEL <http://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/248>
- Oliva, E y Piñero M. (2011). *Estado del arte de la investigación cualitativa en los trabajos de grado de maestría del instituto pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa*. *Revista Paradigma* 32(2), 125-150. <https://ve.scielo.org/pdf/pdg/v32n2/art09.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (1999). *Skills for Life: Education for Learning to Live Together*. WHO.
- Organización Mundial de la Salud (2003). *Habilidades para la salud*. Organizational Models. Journal of Asynchronous Learning Network, [Revista en Línea] 2(1).
- Ortiz, S. R. (2021). *La inteligencia emocional en las competencias comunicativas en adolescentes de 1. er y 2. o grado de secundaria*, Trujillo 2021. [Tesis Doctoral, Universidad Cesar Vallejo - Perú]. UCV-Institucional <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/72110>
- Ospino, O. (2023). *Desarrollo de competencias comunicativas mediante estrategias pedagógicas basadas en Tic: caso Institución Etnoeducativa Antonia Santos*. [Tesis Doctoral, Universidad de Cartagena - Colombia]. Repositorio Digital: <https://hdl.handle.net/11227/17671>
- Pérez, M., y Quiroga-Garza, A. (2019). *Uso compulsivo de sitios de redes sociales, sensación de soledad y comparación social en jóvenes*. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 30(1), 68-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6986740>
- Piña-Ferrer, L. S. (2023). *El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación*. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(15), 1–3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Plan Nacional de Desarrollo. (2022). *Plan Nacional de Desarrollo 2022- 2026* <https://2022.dnp.gov.co/Paginas/plan-nacional-de-desarrollo-2023-2026.aspx>
- Pompa, Y., y Pérez, I. (2015). *La competencia comunicativa en la labor pedagógica*. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2), 160-167. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v7n2/rus22215.pdf>
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, El Olvido*. Fondo de Cultura Económica.
- Robles, B. (2011). *La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico*. *Cuicuilco*, 18(52), 1-11 https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592011000300004
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). *Inteligencia emocional. Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9(3), 185-211.
- Sánchez, M. L. (2022). *La lectura y la escritura en el retorno a la presencialidad: experiencias y estrategias para la retención universitaria. IV Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública* <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/144287>.
- Savignon, S. J. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*. Addison-Wesley.
- Solano, J. (2025). *Fundamentos teóricos de las habilidades lingüísticas en el área de lengua castellana para el desarrollo de competencias comunicativas en jóvenes de educación básica secundaria*. [Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Venezuela]. Espacio Digital UPEL <http://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/175> .
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge University Press.
- UNESCO (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. América latina y la caribe inclusión y educación: todas y todos sin excepción*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615/PDF/374615spa.pdf.multi>
- UPEL (2011). *Líneas de investigación*. <https://upel.edu.ve/investigacion/>
- Vallejo Gómez, M., y Martínez Marín, J. D. (2011). *Tarea y competencia comunicativas: reflexiones desde un grupo focal*. *Íkala, Revista De Lenguaje Y Cultura*, 16(2), 161–197. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.9911>.
- Vargas, J. M. (2021). *Competencias comunicativas del docente en el desarrollo de su práctica pedagógica. tesis doctorales*. [Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental

Libertador – Venezuela]. Espacio Digital UPEL
<http://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/225>.
Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes*. Cambridge, MA:
Harvard University Press.

ANEXOS

Anexo A: Consentimiento informado de los docentes



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



PARTICIPACION Y COMPROMISO COINVESTIGATIVO INFORMANTE CLAVE

Señor (a) DIANA RADA a través de la presente comunicación escrita, hago de su conocimiento que estoy desarrollando una investigación para optar al grado académico de doctor en educación. Mi tesis titulada **COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN**, que tiene como propósito **Generar una aproximación teórica que fundamente el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, desde la experiencia docente.**

De acuerdo con lo expresado lo invito a participar como actor social, puesto que considero importante su valiosa participación en la formación, capacitación y actualización profesional en el ejercicio de la docencia. Por ello, le informo que el acopio de la información se realizará a través de la técnica de la entrevista a profundidad, mediante intercambios dialógicos sustentados en registros de audio, materiales físico y fotográfico para la descripción e interacción en sus contextos naturales.

Con la finalidad de mantener la calidad investigativa desde el compromiso ético, solicito que confirme estar de acuerdo con el uso de las técnicas e instrumentos de recolección de información y autorice el uso de la información que proporcione en el intercambio dialógico (entrevista), respalda por grabaciones, las cuales podrán ser revisadas y editadas según sus requerimientos. Es importante considerar que estas imágenes y grabaciones otorgan credibilidad y confianza al ser utilizadas para divulgar el conocimiento emergente.

Diana Rada A.

ACEPTO PARTICIPAR VOLUNTARIAMENTE
Firma/Docente



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**PARTICIPACION Y COMPROMISO COINVESTIGATIVO
INFORMANTE CLAVE**

Señor (a) SANDRA VARGAS a través de la presente comunicación escrita, hago de su conocimiento que estoy desarrollando una investigación para optar al grado académico de doctor en educación. Mi tesis titulada **COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN**, que tiene como propósito Generar una aproximación teórica que fundamente el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, desde la experiencia docente.

De acuerdo con lo expresado lo invito a participar como actor social, puesto que considero importante su valiosa participación en la formación, capacitación y actualización profesional en el ejercicio de la docencia. Por ello, le informo que el acopio de la información se realizará a través de la técnica de la entrevista a profundidad, mediante intercambios dialógicos sustentados en registros de audio, materiales físico y fotográfico para la descripción e interacción en sus contextos naturales.

Con la finalidad de mantener la calidad investigativa desde el compromiso ético, solicito que confirme estar de acuerdo con el uso de las técnicas e instrumentos de recolección de información y autorice el uso de la información que proporcione en el intercambio dialógico (entrevista), respalda por grabaciones, las cuales podrán ser revisadas y editadas según sus requerimientos. Es importante considerar que estas imágenes y grabaciones otorgan credibilidad y confianza al ser utilizadas para divulgar el conocimiento emergente.

ACEPTO PARTICIPAR VOLUNTARIAMENTE
Firma/Docente



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**PARTICIPACION Y COMPROMISO COINVESTIGATIVO
INFORMANTE CLAVE**

Señor (a) **INOCENTA LUBO** a través de la presente comunicación escrita, hago de su conocimiento que estoy desarrollando una investigación para optar al grado académico de doctor en educación. Mi tesis titulada **COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN**, que tiene como propósito **Generar una aproximación teórica que fundamente el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, desde la experiencia docente.**

De acuerdo con lo expresado lo invito a participar como actor social, puesto que considero importante su valiosa participación en la formación, capacitación y actualización profesional en el ejercicio de la docencia. Por ello, le informo que el acopio de la información se realizará a través de la técnica de la entrevista a profundidad, mediante intercambios dialógicos sustentados en registros de audio, materiales físico y fotográfico para la descripción e interacción en sus contextos naturales.

Con la finalidad de mantener la calidad investigativa desde el compromiso ético, solicito que confirme estar de acuerdo con el uso de las técnicas e instrumentos de recolección de información y autorice el uso de la información que proporcione en el intercambio dialógico (entrevista), respalda por grabaciones, las cuales podrán ser revisadas y editadas según sus requerimientos. Es importante considerar que estas imágenes y grabaciones otorgan credibilidad y confianza al ser utilizadas para divulgar el conocimiento emergente.

ACEPTO PARTICIPAR VOLUNTARIAMENTE
Firma/Docente



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**PARTICIPACION Y COMPROMISO COINVESTIGATIVO
INFORMANTE CLAVE**

Señor (a) **KATIA DE JESUS CABRERA RODRIGUEZ** a través de la presente comunicación escrita, hago de su conocimiento que estoy desarrollando una investigación para optar al grado académico de doctor en educación. Mi tesis titulada **COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN**, que tiene como propósito Generar una aproximación teórica que fundamente el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, desde la experiencia docente.

De acuerdo con lo expresado lo invito a participar como actor social, puesto que considero importante su valiosa participación en la formación, capacitación y actualización profesional en el ejercicio de la docencia. Por ello, le informo que el acopio de la información se realizará a través de la técnica de la entrevista a profundidad, mediante intercambios dialógicos sustentados en registros de audio, materiales físico y fotográfico para la descripción e interacción en sus contextos naturales.

Con la finalidad de mantener la calidad investigativa desde el compromiso ético, solicito que confirme estar de acuerdo con el uso de las técnicas e instrumentos de recolección de información y autorice el uso de la información que proporcione en el intercambio dialógico (entrevista), respalda por grabaciones, las cuales podrán ser revisadas y editadas según sus requerimientos. Es importante considerar que estas imágenes y grabaciones otorgan credibilidad y confianza al ser utilizadas para divulgar el conocimiento emergente.

Katia Cabrera R

ACEPTO PARTICIPAR VOLUNTARIAMENTE
Firma/Docente



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**PARTICIPACION Y COMPROMISO COINVESTIGATIVO
INFORMANTE CLAVE**

Señor (a) GINA GAVIRIA TORRES a través de la presente comunicación escrita, hago de su conocimiento que estoy desarrollando una investigación para optar al grado académico de doctor en educación. Mi tesis titulada **COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN**, que tiene como propósito Generar una aproximación teórica que fundamente el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, desde la experiencia docente.

De acuerdo con lo expresado lo invito a participar como actor social, puesto que considero importante su valiosa participación en la formación, capacitación y actualización profesional en el ejercicio de la docencia. Por ello, le informo que el acopio de la información se realizará a través de la técnica de la entrevista a profundidad, mediante intercambios dialógicos sustentados en registros de audio, materiales físico y fotográfico para la descripción e interacción en sus contextos naturales.

Con la finalidad de mantener la calidad investigativa desde el compromiso ético, solicito que confirme estar de acuerdo con el uso de las técnicas e instrumentos de recolección de información y autorice el uso de la información que proporcione en el intercambio dialógico (entrevista), respalda por grabaciones, las cuales podrán ser revisadas y editadas según sus requerimientos. Es importante considerar que estas imágenes y grabaciones otorgan credibilidad y confianza al ser utilizadas para divulgar el conocimiento emergente.

ACEPTO PARTICIPAR VOLUNTARIAMENTE
Firma/Docente

Anexo B: Comunicación a los rectores

ANEXO

AUTORIZACIÓN INSTITUCIONAL PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN DOCTORAL

El suscrito, Anibal Cotes Queda, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 8.694.215, en calidad de **Rector de la Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein**, autoriza a la docente -doctoranda Johanna Vargas Figueroa, estudiante del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental El Libertador (UPEL), para realizar en esta institución actividades propias de su proceso de investigación doctoral titulada: **COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN**

Dicha autorización comprende, entre otras, las siguientes actividades académicas e investigativas:

- Observación de prácticas pedagógicas en el aula.
- Realización de entrevistas a docentes y otros actores educativos, de manera voluntaria.
- Recolección de información cualitativa pertinente para el estudio.
- Otras disposiciones propias del trabajo investigativo, siempre que no interfieran con el normal desarrollo de las actividades escolares.

Se deja constancia de que la investigación se desarrollará bajo principios éticos, garantizando la confidencialidad, el anonimato de los participantes y el uso exclusivo de la información con fines académicos e investigativos, conforme a la normativa vigente en investigación educativa.

La presente autorización se expide a solicitud de la interesada, para los fines académicos que estime pertinentes.

En constancia, se firma en la ciudad de Barranquilla a los 5 días del mes de diciembre de 2025.

Firma: Anibal Cotes Queda

Nombre del Rector(a): Anibal Cotes Queda

Cargo: Rector . IED Reuven Feuerstein

Anexo C: Revisión por expertos

PROTOCOLO DE VALORACIÓN DE INSTRUMENTOS

La valoración de instrumentos de investigación cualitativa es un proceso clave para garantizar la validez y fiabilidad de los datos /información recogidos. En este sentido, se requiere un protocolo riguroso que contemple tanto aspectos conceptuales como técnicos, lo que asegurará que el instrumento esté vinculado con los objetivos de la investigación y responda adecuadamente a las preguntas planteadas. A diferencia de los métodos cuantitativos, donde se buscan resultados generalizables, la investigación cualitativa se enfoca en la profundidad y riqueza de la información, lo que exige un alto nivel de precisión en la construcción y valoración de los instrumentos.

La fase inicial del protocolo se enfoca en la preparación, donde es fundamental definir el propósito del instrumento y revisar la literatura existente para garantizar que el marco teórico y metodológico sean coherentes. A partir de aquí, es necesario determinar el tipo de instrumento adecuado, ya sea entrevista, observación o análisis documental, a su vez, se deben considerar las particularidades del fenómeno que se estudia. Esta primera etapa establece la base para una evaluación conceptual exhaustiva que garantice la pertinencia y cobertura del instrumento.

En la fase de evaluación técnica, la claridad y la profundidad de las preguntas, proposiciones, planteamientos o focos de atención son esenciales. Un instrumento cualitativo debe ser lo suficientemente claro para que los informantes comprendan las preguntas, pero a la vez debe permitir que las respuestas sean lo más detalladas posible, es decir, que fomente la recolección de datos ricos y significativos. Es aquí donde se verifica la validez aparente y de contenido, orientada a que el instrumento arquee (valore o evalúe) lo que se propone, con el aporte de expertos en la materia.

Posteriormente, se recomienda la validación del instrumento a través de una revisión crítica por parte de expertos. Este paso es de suma importancia para ajustar el instrumento según las observaciones de quienes tienen un conocimiento profundo del tema. A partir de estas revisiones, se realizan ajustes que aumentan la solidez y fiabilidad del instrumento, lo que garantiza que esté listo para su aplicación en la investigación de campo.

Finalmente, una prueba piloto (aplicar al menos a un participante en un contexto similar), para evaluar la pertinencia, claridad y funcionalidad del instrumento, así como identificar posibles dificultades en la comprensión de las preguntas o en la dinámica de la recolección de datos. En la investigación cualitativa, la prueba piloto permite hacer ajustes permite identificar posibles problemas en la aplicación del instrumento. Los resultados obtenidos se analizan para determinar si es necesario hacer ajustes adicionales. En conjunto, se asegura que los instrumentos cualitativos sean rigurosos y capaces de captar la complejidad de los fenómenos investigados.

El presente protocolo de valoración de instrumentos cualitativos tiene como objetivo garantizar la rigurosidad y capacidad de los instrumentos para captar la complejidad inherente a los fenómenos investigados. A través de este proceso estructurado, se asegura que los instrumentos no solo sean claros y pertinentes, sino que también faciliten la recolección de datos profundos y significativos, fundamentales en la investigación cualitativa. El protocolo incluye, además, un modelo de comunicación para la solicitud de valoración, acompañado de los siguientes componentes clave: un resumen de la investigación, los objetivos planteados, una tabla de sistematización de los objetivos, la versión preliminar de la entrevista dirigida a los docentes y sus respectivos criterios de valoración, una versión preliminar del instrumento de observación con sus criterios de valoración, y una tabla con los datos del experto que realizará la validación. Finalmente, se incluye una constancia de validación, la cual puede adaptarse según las necesidades de la investigación. Este protocolo(sugerido) asegura un proceso de revisión exhaustivo, lo que favorece la obtención de resultados cualitativos de alta calidad.

Solicitud Validación/Valoración de Instrumentos

Estimado(a) Dr. (a): Jhan Carlos Herrera

Me permito dirigirme a usted respetuosamente con el propósito de solicitar su valiosa colaboración para la revisión y valoración de los instrumentos que adjunto a esta comunicación. Estos instrumentos han sido diseñados meticulosamente para recopilar información esencial en el marco de mi tesis doctoral titulada: **COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN**

Dada su reconocida experiencia y conocimiento en el área, confío en que su participación será de gran relevancia para garantizar la validez y fiabilidad de los datos que se obtendrán en el transcurso de la investigación.

Adjunto encontrará los instrumentos, los cuales han sido cuidadosamente elaborados para cumplir con los objetivos específicos de mi investigación. Su revisión experta, así como las sugerencias que considere pertinentes para mejorar la claridad, pertinencia y eficacia de estos instrumentos, serán de invaluable ayuda.

Le agradezco de antemano por su tiempo y consideración para participar en este proceso tan importante. Quedo a su disposición para cualquier consulta o aclaración adicional que pueda necesitar, y espero contar con su colaboración, la cual será fundamental para el éxito de este proyecto de investigación.

Atentamente,

Johanna Vargas Figueroa

Solicitud Validación/Valoración de Instrumentos

Estimado(a) Dr. (a): Diana Tovar Rúa

Me permito dirigirme a usted respetuosamente con el propósito de solicitar su valiosa colaboración para la revisión y valoración de los instrumentos que adjunto a esta comunicación. Estos instrumentos han sido diseñados meticulosamente para recopilar información esencial en el marco de mi tesis doctoral titulada: **COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN**

Dada su reconocida experiencia y conocimiento en el área, confío en que su participación será de gran relevancia para garantizar la validez y fiabilidad de los datos que se obtendrán en el transcurso de la investigación.

Adjunto encontrará los instrumentos, los cuales han sido cuidadosamente elaborados para cumplir con los objetivos específicos de mi investigación. Su revisión experta, así como las sugerencias que considere pertinentes para mejorar la claridad, pertinencia y eficacia de estos instrumentos, serán de invaluable ayuda.

Le agradezco de antemano por su tiempo y consideración para participar en este proceso tan importante. Quedo a su disposición para cualquier consulta o aclaración adicional que pueda necesitar, y espero contar con su colaboración, la cual será fundamental para el éxito de este proyecto de investigación.

Atentamente,

Johanna Vargas Figueroa

Se anexa:

1. Resumen de la investigación.
2. Objetivos de la Investigación.
3. **Tabla 1:** Sistematización de los objetivos.
4. Versión Preliminar de la entrevista dirigida a los docentes.
5. Criterios de valoración (sugeridos puede utilizar otros).
6. Versión Preliminar del Instrumento de observación
7. Criterios de valoración (sugeridos puede utilizar otros).
8. **Tabla 2:** Datos del experto
9. **Constancia de validación/valoración (sugeridos puede utilizar otra).**

ANEXO A

RESUMEN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación tiene como propósito construir un marco teórico que fundamente la articulación entre las competencias comunicativas y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación secundaria, en el contexto actual de la era de la información. El estudio se inscribe en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y método fenomenológico-hermenéutico, lo que permite acceder a las experiencias, percepciones y significados que los docentes de lengua castellana atribuyen a sus prácticas pedagógicas en relación con estos dos ejes formativos. La investigación se desarrollará en la Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein, ubicada en la ciudad de Barranquilla, Colombia, y contará con la participación de tres docentes de lengua castellana de educación secundaria, seleccionados mediante muestreo intencional. A partir del análisis de sus narrativas, se busca comprender cómo se configuran las prácticas pedagógicas que integran las competencias comunicativas con la formación socioemocional, y cómo estas inciden en el desarrollo integral de los estudiantes en contextos escolares mediados por tecnologías digitales. El estudio tiene como propósito generar una base conceptual que permita orientar propuestas educativas innovadoras, integrales y contextualizadas, capaces de responder a los desafíos académicos, emocionales y sociales de la educación del siglo XXI. Se espera que los hallazgos contribuyan al fortalecimiento del currículo escolar, posicionando las competencias comunicativas como un eje articulador clave en la formación de sujetos críticos, empáticos y emocionalmente competentes.

Descriptores: competencias comunicativas, habilidades socioemocionales, educación secundaria, era de la información.

ANEXO B

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

General:

Generar una aproximación teórica referida al papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, desde la experiencia docente.

Específicos:

Describir las prácticas pedagógicas centradas en las competencias comunicativas de los docentes de lengua castellana para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de secundaria, dentro de contextos escolares mediados por tecnologías digitales.

Revelar las percepciones de los docentes de lengua castellana sobre el vínculo entre las competencias comunicativas y el desarrollo socioemocional de los estudiantes de secundaria, en el contexto de la era de la información.

Interpretar los significados atribuidos por los docentes a sus vivencias pedagógicas relacionadas con las competencias comunicativas, en conexión con su desarrollo emocional, social y académico.

ANEXO C

Tabla 1
Sistematización de los objetivos.

Objetivo específico	Unidad de significado	Definición de la unidad de significado	Dimensiones	Indicadores	Preguntas/ Planteamientos/ Foco de atención/ aspecto que se observará

Objetivo General: Generar una aproximación teórica referida al papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, desde la experiencia docente

ANEXO D

VERSIÓN PRELIMINAR DEL INSTRUMENTO

TÉCNICA: ENTREVISTA A PROFUNDIDAD

Instrumento:

Investigadora: Johana Vargas Figueroa

Introducción

Cordial saludo. Hoy (fecha), siendo las (hora) en la ciudad de Barranquilla, nos encontramos con la/el docente (nombre), quien se desempeña como profesor(a) de Lengua Castellana en la Institución Educativa Distrital Resurren Feuerstein, y quien de manera voluntaria ha decidido participar en el proceso de investigación doctoral *“COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EJE ARTICULADOR PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE LA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN”*.

El propósito general de este estudio es generar una aproximación teórica sobre el papel articulador de las competencias comunicativas en el desarrollo socioemocional de estudiantes de secundaria, desde la experiencia docente en la era de la información.

Para ello, esta entrevista está estructurada en preguntas abiertas que permitirán reconocer las percepciones, experiencias y significados que los docentes atribuyen a la relación entre las competencias comunicativas y el desarrollo socioemocional, en el contexto actual de la era de la información.

Agradecemos su participación en esta entrevista cuyo objetivo es tener una conversación amena sobre sus vivencias cotidianas como docente y sobre las prácticas pedagógicas que integran estos dos ejes formativos. La información suministrada será tratada de manera confidencial y los resultados se analizarán con fines estrictamente académicos dentro de la investigación doctoral.

En este sentido, le informo que, si en cualquier momento desea detener la entrevista, puede hacerlo. Para dar inicio, solicitamos su autorización para que la entrevista sea grabada, asegurando por escrito que su identidad será protegida.

Categoría 1 – Percepciones sobre el vínculo entre competencias comunicativas y habilidades socioemocionales

Pregunta central:

1. ¿Cómo experimenta y significa la relación entre las competencias comunicativas y el desarrollo socioemocional en su práctica docente en secundaria, y de qué manera considera que esta relación impacta el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes?

Posibles preguntas de apoyo para mantener el hilo discursivo:

- ¿Qué cambios ha percibido en la forma en que los estudiantes se comunican y gestionan sus emociones en la actualidad?
- ¿Qué ejemplos concretos podría compartir donde haya notado que fortalecer la comunicación también ha favorecido el desarrollo socioemocional?
- ¿Qué competencias comunicativas cree que son más necesarias para enfrentar los desafíos emocionales y sociales actuales?
- ¿Cómo cree que influyen las competencias comunicativas en la manera en que los estudiantes construyen su identidad y relaciones interpersonales?
- ¿En qué momentos ha percibido que la falta de habilidades comunicativas afecta el manejo emocional de los estudiantes?

Categoría 2 – Prácticas pedagógicas y mediación tecnológica

Pregunta central:

2. Desde su experiencia como docente, ¿qué estrategias o prácticas pedagógicas ha desarrollado para integrar el fortalecimiento de las competencias comunicativas con el desarrollo de habilidades socioemocionales, especialmente en entornos mediados por tecnologías digitales?

Posibles preguntas de apoyo para mantener el hilo discursivo:

- ¿Qué papel juega la tecnología en su forma de enseñar y en la manera en que los estudiantes se comunican y gestionan emociones?
- Relate, por favor, una experiencia significativa en la que el uso de tecnología haya potenciado —o dificultado— esta integración.
- ¿Qué retos y oportunidades identifica al trabajar estas competencias en estudiantes?
- ¿Qué estrategias utilizan para promover la empatía y la escucha activa en entornos mediados por pantallas?

Categoría 3 – Significados y proyección del eje articulador

Pregunta central:

3. ¿De qué manera considera que las competencias comunicativas pueden constituirse en un eje articulador del desarrollo socioemocional en estudiantes de secundaria, y cuál cree que sería el impacto de esta articulación en su vida personal, social y académica?

Posibles preguntas de apoyo para mantener el hilo discursivo:

- ¿Qué retos considera que tienen los docentes para lograr esta articulación de forma sostenida?
- ¿Qué recomendaciones haría para que esta relación entre comunicación y socio emocionalidad se fortalezca en el currículo escolar?
- ¿Qué impacto cree que tendría institucionalizar la relación entre competencias comunicativas y socio emocionalidad en las políticas educativas?
- ¿Cómo proyecta su propio rol docente en la construcción de un currículo que articule comunicación y desarrollo socioemocional?

ANEXO E
CRITERIOS DE VALORACIÓN SUGERIDOS VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO GUION DE ENTREVISTA

Solicitud de validez de contenido: orientada a examinar, valorar la relevancia, representatividad de las preguntas, ambigüedad en la redacción, pertinencia con los objetivos y el objeto de conocimiento

Preguntas	Indique su acuerdo con una X			Registre sus observaciones y recomendaciones en relación con la pregunta
	Es adecuada o comprende con facilidad	Es pertinente para lograr el objetivo específico	Contribuye a recoger información relevante para la investigación	
1. ¿Cómo experimenta y significa la relación entre las competencias comunicativas y el desarrollo socioemocional en su práctica docente en secundaria, y de qué manera considera que esta relación impacta el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes?	x	x	x	Pregunta sólida; se sugiere en lo posible dividir en dos preguntas para mejorar foco. (a) experiencia; (b) significado/impacto.
• ¿Qué cambios ha percibido en la forma en que los estudiantes se comunican y gestionan sus emociones en la actualidad?	x	x	x	Muy pertinente para contexto actual.
• ¿Qué ejemplos concretos podría compartir donde haya notado que fortalecer la comunicación también ha favorecido el desarrollo socioemocional?	x	x	x	Se sugiere agregar "en qué grado o contexto" para situar la respuesta.
• ¿Qué competencias comunicativas cree que son más necesarias para enfrentar los desafíos emocionales y sociales actuales?	x	x	x	Se sugiere acotar (p. ej. "en su institución" o "en adolescentes").
• ¿Cómo cree que influyen las competencias comunicativas en la manera en que los estudiantes construyen su identidad y relaciones interpersonales?	x	x	x	Bien formulada
• ¿En qué momentos ha percibido que la falta de habilidades comunicativas afecta el manejo emocional de los estudiantes?	x	x	x	Bien formulada
2. Desde su experiencia como docente, ¿qué estrategias o prácticas pedagógicas ha desarrollado para integrar el fortalecimiento de las competencias comunicativas con el desarrollo de habilidades socioemocionales, especialmente en entornos mediados por tecnologías digitales?	x	x	x	Bien formulada
• ¿Qué papel juega la tecnología en su forma de enseñar y en la manera en que los estudiantes se comunican y gestionan emociones?	x	x	x	Pertinente para eje de mediación tecnológica.
• Relate, por favor, una experiencia significativa en la que el uso de tecnología haya potenciado —o dificultado— esta integración.	x	x	x	Excelente pregunta generadora de relato.

• ¿Qué retos y oportunidades identifica al trabajar estas competencias en estudiantes?	*	*	*	Bien formulada
• ¿Qué estrategias utiliza para promover la empatía y la escucha activa en entornos mediados por pantallas?	*	*	*	Bien formulada
3. ¿De qué manera considera que las competencias comunicativas pueden constituirse en un eje articulador del desarrollo socioemocional en estudiantes de secundaria, y cuál cree que sería el impacto de esta articulación en su vida personal, social y académica?	*	*	*	Bien formulada
• ¿Qué retos considera que tienen los docentes para lograr esta articulación de forma sostenida?	*	*	*	Bien formulada
• ¿Qué recomendaciones haría para que esta relación entre comunicación y socio-emocionalidad se fortalezca en el currículo escolar?	*	*	*	Bien formulada
• ¿Qué impacto cree que tendría institucionalizar la relación entre competencias comunicativas y socio-emocionalidad en las políticas educativas?	*	*	*	Bien formulada
• ¿Cómo proyecta su propio rol docente en la construcción de un currículo que articule comunicación y desarrollo socioemocional?	*	*	*	Bien formulada

Validez de contenido del instrumento –Observaciones y recomendaciones generales para el instrumento

ANEXO F
VERSIÓN PRELIMINAR DEL INSTRUMENTO
TÉCNICA: Observación
Instrumento: Ficha de registro

Objetivo(s):

FECHA:	HORA DE INICIO:	HORA DE FINALIZACIÓN :
GRADO/ ACTIVIDAD OBSERVADA:	OBJETIVO:	
REGISTRO DESCRIPTIVO	REGISTRO ANALÍTICO (INTERPRETACIÓN)	DIMENSIONES DE ANALISIS (CRITERIOS)
REFLEXIONES DEL INVESTIGADOR	 	

ANEXO G
CRITERIOS DE VALORACIÓN SUGERIDOS VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO

Solicitud de validez de contenido: orientada a examinar, valorar la relevancia, representatividad de las preguntas, ambigüedad en la redacción, pertinencia con los objetivos y el objeto de conocimiento.

Pauta, indicador o foco de atención	Indique su acuerdo con una x respecto de la pauta, indicador o foco de atención			Registre sus observaciones y recomendaciones.
	Es adecuada se comprende con facilidad	Es pertinente para lograr el objetivo específico	Contribuye a recoger información relevante para la investigación.	Propuesta de mejoras
Coherencia con el enfoque cualitativo	x	x	x	El formato permite poco espacio cualitativo. Se consideró explicitar el tipo de observación (participante o no participante) en las instrucciones.
Adecuado al objeto de estudio	x	x	x	Se alinea con el estudio de prácticas docentes. Señala ejemplos de "hechos" ligados a competencias, conocimientos y actitudes/emocionales.
Define las categorías de observación				El formato no genera categorías predefinidas. Debe anotarse una muestra de dimensiones o indicadores observables.
Rigurosidad del registro	x	x	x	Se sugiere escala de niveles y pautas para tiempos, notas del observador y codificación. Sugerir niveles 1-4 con descripciones.
Guía estructurada	x	x	x	Hay estructura general, se sugiere incluir secciones tipo: contexto, momento, objetivo, evidencias, incidentos críticos.
Lenguaje claro	x	x	x	Redacción simple y comprensible. Se sugiere tabular género/sexo de diversos roles (profesor, escuela, niños, co-observador).
Detalles suficientes	x	x	x	Se sugiere mayor especificidad: tiempos de observación, instrumentos complementarios (fotos, de campo, notas de audio).
Aportará datos relevantes a la investigación.	x	x	x	Con la matriz operacional y rubrica, el instrumento permitirá datos consistentes y triangulables.

Otros aspectos	Si	No	Observaciones
Consentimiento informado	x		Adjuntar formatos firmados y protocolos de consentimiento.
Confidencialidad garantizada	x		
Respeto a la autonomía de los participantes	x		

Validez de contenido del instrumento - Observaciones y recomendaciones generales para el instrumento.

Se considera APROBADO, se sugieren ajustes moderados. Su estructura es pertinente, pero requiere operacionalización de categorías observables, rubrica de niveles, pautas de registro y lineamientos éticos explicitados en el encabezado del instrumento.

ANEXO II

Cuadro 2.

Datos del Experto

Apellidos	TOVAR RUA
Nombres	DIANA CECILIA
Numero de cedula	32713395
Institución donde trabaja	UNIVERSIDAD REFORMADA
Profesión	DOCENTE, LIDER DE INVESTIGACION
Numero móvil	3006606478
Correo electrónico	d.tovar@unireformada.edu.co
Título de pregrado	LICENCIADA EN EDUCACIÓN - ABOGADA
Universidad	UNIVERSIDAD DE LA COSTA- UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR
Año	1990 - 2014
Título de postgrado (Doctorado)	DOCTORA EN EDUCACION
Universidad	UNERMB
Año	2024
Fecha de validación	Octubre 18 del 2025
Firma	

ANEXO I

INFORME DE VALORACIÓN

Quien suscribe, DIANA CECILIA TOVAR RÚA con título de Doctor en Educación, por medio del presente hace constar que ha validado el instrumento de investigación presentado por JOHANA MERETH VARGAS FIGUEROA, cursante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo trabajo tiene como objetivo:

Analizar la relación entre las competencias comunicativas y el desarrollo socioemocional en docentes y estudiantes de educación secundaria, con el fin de comprender cómo las prácticas pedagógicas y el uso de tecnologías influyen en la formación integral en la era de la información.

Considero lo siguiente:

Luego de revisar los instrumentos incluidos en los Anexos D, E, F y G, se determina que presentan coherencia técnica y metodológica con los objetivos del estudio. El guion de entrevista y el formato de observación cumplen con los criterios de validez de contenido en cuanto a claridad, pertinencia y relevancia. El instrumento de observación, en particular, se aprueba con sugerencia de ajustes moderados, recomendándose la inclusión de una matriz de dimensiones observables, rúbrica de niveles de desempeño (1-4) y pautas éticas explícitas. En conjunto, los instrumentos se consideran Aprobados para su aplicación, con observaciones menores de mejora redaccional y operativa que no afectan su validez.

En Barranquilla – Colombia a los 18 del mes de octubre de 2025.



Firma del Validador

Anexo D: Cronograma operativo detallado por informante clave

Informante clave	Entrevista	Observación directa	Diario de campo	Autorreflexión docente
IC01	03/11/2025	05/11/2025	07/11/2025	10/11/2025
IC02	17/11/2025	19/11/2025	21/11/2025	24/11/2025
IC03	01/12/2025	03/12/2025	05/12/2025	09/12/2025
IC04	15/12/2025	17/12/2025	19/12/2025	22/12/2025
IC05	05/01/2026	07/01/2026	09/01/2026	12/01/2026

Anexo E: Protocolos Unidad de análisis

Unidad Hermenéutica entrevista a los docentes

Entrevistas 1

Ocupación: Docente Lengua Castellana con especialidad en inglés

Código: IC01

E: Nuestro primer actor educativo es docente de Lengua Castellana con especialidad en inglés, cuya trayectoria de más de catorce años en instituciones públicas y dos décadas en docencia del idioma inglés le otorgan una visión madura, serena y profundamente reflexiva del quehacer educativo. Su estilo pedagógico, caracterizado por la calma, la mesura y un compromiso ético con la palabra, se manifiesta en cada una de sus experiencias y relatos. Desde una postura crítica y a la vez humana, reconoce que las competencias comunicativas no solo estructuran la dimensión lingüística de los estudiantes, sino que se convierten en herramientas esenciales para la regulación emocional, la convivencia y el reconocimiento del otro. Su participación en esta entrevista ofrece una mirada lúcida sobre cómo la comunicación—cuando es consciente y respetuosa—puede transformar la vida de los adolescentes y orientar la práctica docente hacia escenarios más dialogados, empáticos y sensibles.

E: Profesora Inocenta, desde su experiencia de más de dos décadas en educación, ¿cuáles considera las competencias comunicativas más necesarias para enfrentar los desafíos emocionales y sociales actuales que viven los estudiantes de secundaria?

IC01: Bueno... muy agradecida contigo por esta oportunidad de compartir un poco de mi experiencia docente en este proyecto (hace una breve pausa), yo diría que hoy más que nunca necesitamos fortalecer tres aspectos clave: la lectura crítica, la expresión oral y la escucha activa. Y lo menciono porque, desde lo que vivo todos los días en el aula, estos elementos se han convertido en un soporte emocional, no solo en herramientas del lenguaje. Nosotros solemos pensar que las competencias comunicativas son cuestiones meramente académicas, pero en la realidad que vivimos ahora, son un puente que ayuda a los estudiantes a entenderse y a entender al otro.

Lo digo porque, en la vida cotidiana de la institución, noto que nuestros estudiantes presentan diferentes patrones o son muy callados, hablan mucho, tienen vocabulario reducido o tienen un discurso agresivo al dirigirse a los compañeros, pero sin duda alguna se escuchan poco. Hay mucha emisión de mensajes —en el salón, en los pasillos, en los grupos de WhatsApp, en las redes—, pero muy poca disposición para detenerse, atender al otro y tratar de comprender lo que está diciendo y lo que está sintiendo. Desde mi experiencia como docente de inglés, tanto en colegios públicos como en el Colombo Americano, he visto que cuando un estudiante desarrolla la capacidad de escuchar de verdad, de prestar atención a las palabras, al tono, al gesto, ese estudiante también empieza a regular mejor sus respuestas emocionales y sus reacciones impulsivas.

Y la otra competencia clave es la capacidad de expresarse de manera clara y respetuosa, incluso cuando está molesto, triste o en desacuerdo. Muchos conflictos entre los estudiantes no se dan tanto por el problema en sí, sino por la forma como se dicen las cosas: los comentarios sarcásticos, los señalamientos en público, la burla que se disfraza de chiste. Ahí siento que el trabajo con la palabra —en la argumentación, en el diálogo, en la narración de experiencias— se conecta directamente con lo socioemocional: si yo les enseño a poner en palabras lo que sienten, a describir un conflicto sin descalificar al otro, a decir “no estoy de acuerdo” sin agredir, estoy trabajando lenguaje y emociones al mismo tiempo.

Además, en la era moderna, llena de información, otra competencia comunicativa que considero indispensable es la lectura crítica, especialmente de los mensajes que circulan en redes sociales. Nuestros estudiantes reciben una cantidad enorme de información, imágenes, videos, comentarios... y muchas veces los asumen como verdades o se dejan afectar emocionalmente por lo que ven, sin filtrar. Hay que Saber leer críticamente un mensaje, cuestionar la intención, reconocer cuándo hay manipulación o agresión simbólica, también protege su bienestar emocional y su manera de relacionarse con los demás.

Cuando hablo de lectura crítica, me refiero a que los estudiantes puedan interpretar lo que reciben: mensajes, emociones, situaciones sociales. Muchas veces, las tensiones entre ellos nacen de interpretaciones pobres o apresuradas. La lectura crítica les ayuda a pausar, a mirar con lupa, a identificar las intenciones detrás de una palabra o gesto.

La oralidad reflexiva, por su parte, es la capacidad de expresar lo que sienten de una manera que no sea impulsiva ni destructiva. Le digo con sinceridad: hoy los estudiantes sienten demasiado, pero comunican muy poco o lo hacen de manera brusca. Y cuando la palabra no sale bien, la emoción se desborda.

Por eso considero que la tercera competencia indispensable es la escucha activa. A veces pensamos que escuchar es quedarse callado, pero escuchar implica *abrirse al otro*, tratar de ver desde dónde habla, qué necesita, qué está tratando de decir aunque no lo diga bien.

E: bueno ha sido muy clara en su respuesta ¿Considera que estas competencias trascienden lo puramente académico?

IC01: Completamente. Hoy más que nunca. Porque lo que estamos enfrentando no es solo un reto académico; es un reto humano. En mis estudiantes noto mucha ansiedad, inseguridades, dudas sobre quiénes son y lo que sienten. Y las competencias comunicativas articulan directamente el desarrollo socioemocional, porque cuando un estudiante aprende a decir “esto me está afectando”, “esto me incomoda”, o incluso “esto me hace feliz”, ahí está ejercitando la autorregulación emocional.

Y, mire, yo soy una mujer tranquila, callada, aunque de carácter firme; y desde mi estilo pedagógico he entendido que el aula necesita modelos de comunicación serena, coherente. Cuando el estudiante ve que usted mantiene la calma, pero no por eso deja de ser firme, aprende que la comunicación no tiene por qué ser agresiva ni impulsiva.

E: ¿Diría entonces que estas competencias funcionan como una herramienta socioemocional?

IC01: Totalmente. Y le digo más: para mí son el eje estructural del bienestar del estudiante. Cuando ellos aprenden a escuchar, a nombrar sus emociones, a interpretar su realidad, y a regular sus palabras, están construyendo identidad. Porque la identidad no se construye en silencio, sino en diálogo.

Lo que digo y lo que callo, lo que escucho y lo que interpreto... todo eso termina definiendo quién soy. Por eso considero que las competencias comunicativas son la base para afrontar los desafíos emocionales y sociales actuales. No es un lujo, es una necesidad formativa, ética y humana.

E: Profesora Inocenta, con su trayectoria de más de veinte años, ¿qué cambios ha observado en la forma en que los estudiantes se comunican y gestionan sus emociones hoy, comparado con años anteriores?

IC01: Los cambios han sido bastante evidentes... Yo llevo muchos años en el aula y he tenido la oportunidad de ver cómo la comunicación de los jóvenes ha cambiado, casi qué diría que se ha transformado por completo. Antes, los estudiantes tenían más disposición para conversar cara a cara, eran más espontáneos y buscaban al docente para expresar dudas o incomodidades. Hoy noto algo diferente: los estudiantes se comunican más rápido, sí, pero con menos profundidad. También observo que muchos estudiantes se han vuelto más impulsivos. La inmediatez de los mensajes digitales ha influido en la forma como gestionan sus emociones. Pasan del enojo a la tristeza o de la euforia al silencio en cuestión de minutos. Y esa inestabilidad emocional afecta la manera como hablan, escuchan y se relacionan con sus compañeros.

E: ¿Diría que esa impulsividad también afecta las relaciones dentro del aula?

IC01: Sí, Johanna. Antes, un desacuerdo entre estudiantes se resolvía con una conversación acompañada, un diálogo guiado. Hoy, esos mismos desacuerdos escalan más rápido. Muchas veces, la falta de escucha activa provoca malentendidos que se convierten en conflictos mayores. Esa ausencia de escucha se refleja en el. Por ejemplo, he tenido estudiantes que frente a un comentario inocente sienten que se les está atacando. No porque el mensaje fuera violento, sino porque no lo interpretaron correctamente. La interpretación emocional está siendo mediada por la saturación digital y por un contexto donde casi todo se siente como una amenaza. Allí noto un declive en la lectura crítica de situaciones cotidianas

E: ¿Y cómo ha abordado usted esos cambios en su práctica pedagógica?

IC01: Bueno, como docente uno tiene que adaptarse. He integrado actividades donde ellos puedan hablar de lo que sienten sin sentir vergüenza, y donde la palabra sea una herramienta de autorregulación. Esa es una parte muy importante de mis prácticas pedagógicas. También trabajo mucho la reformulación de mensajes. Cuando un estudiante dice algo impulsivo, lo invito a repetirlo desde la serenidad. Y veo cómo, poco a poco, aprenden a expresarse con más responsabilidad emocional.

E: Entonces, ¿la comunicación emocional de los jóvenes se ha modificado sustancialmente?

IC01: Completamente. Los estudiantes sienten más, se agobian más y, paradójicamente, comunican menos. Y esa contradicción afecta su bienestar. Por eso, más que nunca necesitamos fortalecer las competencias comunicativas como un puente directo para el desarrollo socioemocional. Porque cuando un estudiante logra decir “me siento así”, “esto me afecta”, “no entendí lo que quisiste decir”, ya está mostrando un avance. Hoy los estudiantes necesitan comunicar para sanar, comunicar para convivir y comunicar para construir identidad. Y ese es el mayor cambio que he visto: no basta con que hablen... tienen que aprender a hablar con sentido.

E: Profesora Inocenta, ¿podría contarnos algunos casos concretos donde fortalecer las competencias comunicativas haya tenido un impacto en el desarrollo socioemocional de sus estudiantes?

IC01: Claro que sí, Tengo muchos ejemplos porque en mi día a día la comunicación es el puente que más utilizo para que mis estudiantes gestionen sus emociones. Le voy a compartir algunos que, por su impacto, se me quedaron grabados.

Recuerdo una situación con un estudiante que era muy reservado. Era un joven inteligente, pero evitaba participar en clase. No hablaba, no escribía mucho, y cuando lo hacía, era muy superficial. Yo intuía que detrás de ese silencio había un asunto emocional. Le pedía que narrara experiencias pequeñas, describiera sensaciones o interpretara fragmentos desde su sentir. Al principio solo decía una frase o dos, pero con el tiempo fue abriendo su voz. Un día, en medio de una actividad literaria, habló por cinco minutos sobre cómo se sentía con la ausencia de su padre. Ese momento fue crucial porque la palabra le permitió ordenar su mundo interior.

E: ¿Qué hizo usted para acompañarlo?

IC01: Simplemente escucharlo con atención. La escucha activa es fundamental. Muchos estudiantes nunca han sido escuchados con intención. Cuando ellos se sienten escuchados, se sienten validados, y eso tiene un impacto directo en su autoestima. Quiero contarle también un caso distinto. Dos estudiantes tuvieron un conflicto fuerte: gritos, insultos y mucha tensión. Eran compañeros desde hacía años, pero una mala interpretación en redes desató un problema grande. Cuando los reuní, comencé pidiéndoles que leyeran juntos la conversación que tuvieron en el chat. Cuando ellos releen sus propios mensajes con distancia, reconocen que escribieron desde la impulsividad y no desde la reflexión. Eso abrió paso a una conversación donde cada uno explicó cómo se sintió realmente, no solo qué pensó.

E: ¿Diría que esas situaciones transforman la dinámica del aula?

IC01: Totalmente. Después del conflicto, ambos estudiantes mejoraron en su forma de dirigirse al otro. Y esto también repercutió en mi práctica pedagógica porque reforcé ejercicios donde ellos reformularan mensajes agresivos por mensajes asertivos.

E: Profesora Inocenta, desde su experiencia, ¿qué competencias comunicativas considera más necesarias hoy en el contexto escolar para enfrentar los desafíos emocionales y sociales que viven los estudiantes?

IC01: Mira, Johanna... creo que lo te lo he expresado a lo largo de la entrevista si tuviera que elegir solo algunas —aunque todas son importantes— diría que las más necesarias hoy son: la escucha activa, la oralidad, la lectura crítica y la escritura con intención comunicativa. Y le explico por qué. En primer lugar, la escucha activa se ha vuelto fundamental. Los estudiantes ya no se escuchan entre ellos; sus conversaciones son rápidas, fragmentadas, mediadas por pantallas. Y cuando no escuchan, no logran comprender al otro. La escucha activa implica detenerse, reconocer al interlocutor, atender al tono, la emoción y el contexto. Esta competencia es clave para prevenir conflictos y para promover la empatía. Cuando un estudiante logra escuchar, realmente escuchar, comienza a construir relaciones más humanas, más cuidadosas.

E: ¿Y la oralidad reflexiva?

IC01: La oralidad reflexiva es otra pieza central. Hoy los estudiantes hablan mucho, pero reflexionan poco. La impulsividad verbal es muy común: responden sin pensar, reaccionan sin procesar. Por eso considero esencial la capacidad de pausar, pensar y luego expresar lo que quieren decir. Una palabra dicha sin reflexión puede herir, generar conflictos, o malinterpretarse. Una palabra dicha con conciencia puede sanar, aclarar y reconstruir relaciones.

E: ¿Qué papel juega la lectura crítica en este panorama?

IC01: Muchísimo. Ellos reciben mensajes constantemente: redes sociales, memes, videos, comentarios... y si no los analizan con criterio, los interpretan desde el impulso. Por eso la lectura crítica se ha vuelto indispensable. Si un estudiante no sabe leer críticamente un mensaje, fácilmente malinterpreta lo que se le dice, se siente atacado o excluido cuando no lo está. Esto afecta directamente su estabilidad emocional y social. Por eso, trabajar la lectura crítica también es trabajar la convivencia.

E: Entonces, ¿diría que estas competencias no solo ayudan a la comunicación, sino al bienestar emocional?

IC01: Exacto. Hoy estas competencias no son solo académicas, son competencias para la vida. Para convivir, para comprenderse, para regularse, para construir identidad. Por eso, en mi práctica docente, los trabajos de manera transversal y constante. En síntesis, las competencias comunicativas más necesarias hoy son aquellas que humanizan, que permiten construir vínculos sanos y gestionar emociones de manera consciente. Y eso, en la escuela actual, es tan importante como cualquier contenido curricular.

E: Profesora Inocenta, desde su experiencia, ¿cómo influyen las competencias comunicativas en la forma en que los estudiantes construyen su identidad y sus relaciones interpersonales?

IC01: Esa es una pregunta muy importante, profesor, porque a veces creemos que la identidad se forma solo desde lo que el estudiante piensa, pero realmente la identidad se construye desde lo que dice, cómo escucha, cómo interpreta y cómo narra su experiencia. Por eso considero que las competencias comunicativas son una base esencial para la construcción del yo.

En el caso de la identidad, la oralidad juega un papel clave. Cuando el estudiante aprende a hablar desde la introspección, desde la conciencia de lo que siente y piensa, empieza a reconocerse a sí mismo. En mis clases, cuando los estudiantes participan en debates, exposiciones o diálogos orientados, veo cómo van moldeando la forma en que se perciben: algunos descubren que son líderes, otros que son analíticos, otros que tienen sensibilidad para escuchar. Entonces, más que enseñar a hablar, estamos enseñando a existir dentro del lenguaje.

E: ¿Diría que el lenguaje moldea la manera en que los estudiantes se ven a sí mismos?

IC01: claro, yo siempre he dicho que lo que un estudiante no puede nombrar, difícilmente lo puede comprender. Cuando un estudiante aprende a poner en palabras sus emociones, su historia, sus límites y sus deseos, está construyendo su identidad de manera consciente. Y ahí es donde la escritura con intención comunicativa cumple un rol determinante.

E: ¿Y en cuanto a las relaciones interpersonales?

IC01: Ahí es donde se vuelve evidente la importancia de la escucha activa la lectura crítica, como lo mencioné anteriormente. Las relaciones entre los jóvenes hoy en día están llenas de malentendidos, porque casi siempre interpretan desde la emoción y no desde el razonamiento. Cuando se trabaja la escucha activa en el aula, ellos empiezan a comprender que la comunicación no es solo hablar, sino también abrirse al otro Y cuando enseñamos lectura crítica, los jóvenes aprenden a interpretar mejor los mensajes —tanto presenciales como digitales— evitando conflictos y fortaleciendo vínculos más estables.

E: ¿Ha visto transformaciones concretas en sus estudiantes cuando fortalecen estas competencias?

IC01: Obvio, Sí, muchas veces. Por ejemplo, estudiantes que antes reaccionaban con ira, ahora piden aclaraciones antes de responder. También estudiantes tímidos que, al sentirse escuchados, ganan confianza para hablar y participar. Y, por supuesto, esto transforma mi práctica pedagógica porque debo diseñar espacios donde ellos puedan dialogar, escribir y reflexionar.

E: Entonces, ¿considera que las competencias comunicativas son fundamentales para la identidad?

IC01: claro, Johanna. Las competencias comunicativas son el cimiento. A través de ellas, los estudiantes aprenden a nombrarse, a entenderse, a relacionarse y, sobre todo, a construir quiénes son frente a los demás. Un estudiante que sabe comunicarse, sabe convivir, sabe decidir y sabe sentir. Y eso, en el contexto actual, es invaluable.

E: Profesora Inocenta, ¿podría contarnos en qué momentos ha notado que la falta de habilidades comunicativas afecta directamente el manejo emocional de los estudiantes?

IC01: Sí, claro. Este es uno de los aspectos que más observo en la institución. Los estudiantes hoy tienen emociones muy intensas, pero pocas herramientas para expresarlas adecuadamente. La falta de habilidades comunicativas hace que esas emociones se desborden, y eso se nota especialmente en tres tipos de situaciones.

El primer momento es cuando enfrentan conflictos interpersonales. Cuando un estudiante no posee la capacidad de escuchar o de expresarse con claridad, responde desde la emoción inmediata. Entonces vemos discusiones donde el tono sube rápidamente o silencios prolongados que se vuelven tensos. Y la consecuencia emocional es evidente: frustración, rabia o aislamiento.

El segundo momento es cuando se sienten incomprendidos. Me pasa mucho con estudiantes que no logran explicar lo que les ocurre porque no tienen palabras para hacerlo. Esa incapacidad comunicativa genera ansiedad, llanto o conductas evasivas. En esas situaciones yo intervengo desde la serenidad, pues mi estilo calmado, aunque firme, se convierte en un modelo de regulación para ellos.

E: ¿Y nota que eso afecta la dinámica del aula?

IC01: Por supuesto. Un estudiante que no puede decir lo que siente, carga todo por dentro, y esa carga se manifiesta después en comportamientos disruptivos: indiferencia, irritabilidad, desmotivación. En esos casos, la falta de comunicación afecta directamente la autorregulación emocional,

Sabes, El tercer momento en que lo observo claramente es cuando deben trabajar en equipo. Muchos de ellos no saben negociar ideas, ni expresar desacuerdos de manera respetuosa. Entonces, al no saber comunicar sus puntos de vista, sienten que los demás los invalidan. Esto activa emociones de enojo, tristeza o rechazo.

La falta de habilidades comunicativas no es un problema del lenguaje; es un problema emocional. Cuando los estudiantes no pueden comunicarse, su mundo interno se llena de tensión. Y mientras más tensión emocional tengan, más difícil se vuelve convivir, aprender y relacionarse. Por eso siempre digo que enseñar competencias comunicativas es también enseñar a vivir. Porque cuando el estudiante aprende a nombrar lo que siente, aprende a manejarlo. Y cuando aprende a manejarlo, puede transformar su vida escolar y personal.

E: Profesora Inocenta, usted cuenta con una trayectoria amplia en instituciones públicas y también en el campo del inglés. Desde esa experiencia, ¿qué prácticas o estrategias pedagógicas ha implementado para integrar las competencias comunicativas con el desarrollo socioemocional, sobre todo en escenarios mediados por tecnología?

IC01: Bueno, profesor, esa es una pregunta que toca directamente mi quehacer diario porque la tecnología, queramos o no, se volvió parte del salón de clase. Yo soy docente de la Costa, calmada en mi forma de hablar, pero con carácter pedagógico firme, y eso me ha permitido observar que la integración entre comunicación, emoción y tecnología no surge sola: hay que diseñarla intencionalmente desde la práctica.

Si le soy sincera, yo no concibo hoy una clase sin algún tipo de mediación tecnológica. No porque la tecnología sea el centro, sino porque mis estudiantes viven allí emocionalmente. Para ellos, lo digital es un espacio donde construyen identidad, relaciones, conflictos y también aprendizajes. Por eso he tenido que desarrollar estrategias comunicativas digitales que permitan no solo enseñar lengua, sino acompañar emocionalmente. La experiencia en el Colombo es mucho más práctica porque los estudiantes cuentan con las herramientas necesarias para desarrollar las actividades, en el Reuven es un poco más complicado por la escasez de herramientas digitales. Sin embargo, puedo mencionar algunas como

1. Estrategias de expresión y diálogo digital guiado.

Una de las prácticas que más utilizo son los espacios de diálogo mediado. Por ejemplo, uso plataformas como Meet o foros cerrados donde ellos pueden compartir reflexiones personales, opiniones o emociones, pero bajo reglas comunicativas claras.

Se les enseña a: Pausar antes de responder, Escribir desde la reflexión y no desde la impulsividad, Reformular comentarios agresivos, Reconocer el tono emocional en textos breves. Este tipo de actividades permite que los jóvenes, que muchas veces se sienten más cómodos escribiendo desde una pantalla que hablando presencialmente, puedan explorar y expresar emociones.

2. Uso pedagógico de videos, audios y análisis digital para fortalecer la lectura crítica emocional, en especial el lenguaje de influencers o memes. Otra práctica muy útil es el análisis crítico de contenido digital. Tomamos ejemplos reales de redes sociales, memes, videos o hilos de comentarios. Ellos deben interpretar: El tono, La intención, Las emociones implícitas, Las posibles lecturas erradas. Cuando se analizan estos contenidos, los estudiantes descubren que lo que ven a diario también puede ser una fuente de aprendizaje emocional.

3. Estrategias de escritura con intención comunicativa utilizando medios digitales.

Muchos estudiantes se sienten más libres escribiendo en un medio digital. Allí, en la pantalla, encuentran un espacio seguro para decir lo que no se atreven a decir en voz alta.

4. Estrategias de resolución de conflictos digitales: “Releer antes de enviar”.

Dentro de mi práctica docente incluyo una regla básica: Releer antes de enviar.”. La utilizamos siempre en plataformas de trabajo colaborativo. Esta estrategia enseña a los estudiantes a: Revisar su tono emocional, Identificar palabras que puedan sonar agresivas. Reformular mensajes impulsivos. Sabes, Johanna, Para mí, la tecnología no es un enemigo; es un puente. Un puente que, si se usa con intención pedagógica, ayuda a que los estudiantes: se escuchen, se nombren, se expresen, resuelvan conflictos, regulen emociones, y construyan identidad en medio del mundo digital.

E: Profesora Inocenta, ¿qué papel considera que juega la tecnología, tanto en su forma de enseñar como en la manera en que los estudiantes se comunican y manejan sus emociones?

IC01: Yo diría que la tecnología se ha convertido en un escenario emocional más que académico. Antes, el aula era un espacio donde las emociones se vivían de manera presencial, pero ahora muchas emociones pasan primero por una pantalla: frustraciones, alegrías, enojos, conflictos, reconciliaciones. Y eso necesariamente transforma mi práctica pedagógica. Desde mi forma de enseñar, la tecnología me ha permitido llegar a estudiantes que antes permanecían callados o ausentes. En los entornos digitales, algunos se sienten más seguros para expresarse, especialmente aquellos que necesitan tiempo para organizar sus emociones. Por eso, en mis clases utilizo herramientas digitales que favorezcan la oralidad reflexiva mediada. Además, la tecnología ha cambiado la forma en que los jóvenes se relacionan consigo mismos y con los demás. Muchos estudiantes interpretan sus vivencias a través de imágenes, estados, audios o mensajes breves. Allí se vuelve fundamental la lectura crítica digital. En el plano emocional, noto que la tecnología amplifica todo: la tristeza parece más grande cuando se publica; el enojo se vuelve más impulsivo cuando se escribe en un chat; la soledad se oculta detrás de un emoji. Por eso, el reto como docente es enseñarles a leer sus emociones antes de escribirlas.

En síntesis, la tecnología no es solo un medio: es un espacio emocional. Y desde esa comprensión, mis clases integran prácticas donde lo digital sirve como puente para comunicar, comprender, escuchar y regular emociones. Porque hoy la palabra, incluso la escrita en pantalla, puede salvar o herir más que nunca.

E: ¿Podría compartir una experiencia significativa donde la tecnología haya facilitado o dificultado la integración entre comunicación y desarrollo socioemocional?

IC01: Sí, profesor, hay una que recuerdo con mucha claridad porque marcó un antes y un después en mi manera de integrar lo emocional con lo comunicativo. Durante la pandemia, mis estudiantes estaban desmotivados, desconectados emocionalmente y con poca capacidad para hablar de lo que sentían. Decidí implementar los diarios emocionales digitales. Les pedí que, una vez por semana, escribieran en un documento privado cómo se sentían, qué estaban viviendo y cómo esas emociones afectaban su aprendizaje. Al inicio fueron textos cortos, casi silenciosos. Pero con el tiempo empezaron a aparecer narrativas profundas, llenas de sinceridad y vulnerabilidad.

Una estudiante escribió: “No enciendo la cámara porque no quiero que vean que lloro después de cada clase.” Ese mensaje me movió profundamente, profesor. Comprendí que la tecnología, lejos de alejarnos, estaba abriendo un canal emocional que presencialmente no existía. La estudiante logró expresar algo que jamás habría dicho en voz alta.

Pero también hubo momentos en los que la tecnología dificultó el proceso. Recuerdo un conflicto surgido en un grupo de WhatsApp donde dos estudiantes malinterpretaron emoticones y frases breves. Eso escaló al punto de que dejaron de hablarse.

Lo significativo fue que trabajamos el conflicto dentro de clase: releímos los mensajes, analizamos los tonos, los silencios, los malentendidos. En ese espacio mediado por la tecnología, lograron reconciliarse. Para mí, esa experiencia demostró que la tecnología puede ser puente o barrera, pero el docente decide cómo convertirla en oportunidad.

E: Profesora Inocenta, ¿qué retos y oportunidades percibe al trabajar competencias comunicativas y socioemocionales en entornos digitales?

IC01: Los retos son grandes, profesor, pero las oportunidades también. Comienzo por los retos:

RETOS

1. La impulsividad digital. Los estudiantes escriben rápido, reaccionan rápido, se ofenden rápido. Esto afecta la comunicación y el clima emocional.

2. La interpretación limitada. Muchos no saben leer entre líneas, identificar ironías, reconocer tonos o percibir emociones implícitas.

3. La inestabilidad emocional. Lo digital amplifica emociones, especialmente la frustración y la ansiedad.

4. La desconexión relacional. La cámara apagada es, muchas veces, una manera de ocultar tristeza o inseguridad. Esto desgasta la interacción docente-estudiante,

OPORTUNIDADES

1. Mayor apertura emocional en lo escrito. Muchos estudiantes se sienten más libres escribiendo.

2. Espacios digitales seguros. Foros, chats o diarios permiten expresar emociones sin la presión del grupo presencial.

3. Participación desde múltiples lenguajes. Videos, audios, emojis, imágenes... son puertas alternativas para comunicar. **.

4. Mayor posibilidad de revisión. Lo escrito puede releerse, repensarse, reescribirse. Eso favorece la **autorregulación comunicativa

En resumen, los retos enseñan dónde intervenir, y las oportunidades muestran por dónde guiar.

E: Para cerrar esta categoría, profesora Inocenta, ¿qué estrategias usa para promover la empatía y la escucha activa cuando los estudiantes están detrás de una pantalla?

IC01: Es un desafío grande, profesor, porque la pantalla a veces distancia, pero también puede acercar si se usa bien. Yo aplico varias estrategias que me han dado muy buenos resultados.

1. “Escucho tu voz, no solo tus palabras”, desarrollada más que todo en el Colombo cuando no se desarrolla una clase presencial. En videollamada, realizo ejercicios donde los estudiantes deben escuchar el tono, la respiración, el ritmo de la voz de un compañero. Luego interpretan lo que escucharon.

2. Historias en primera persona. Les pido que narren una experiencia emocional breve, sin mostrar rostro si no quieren. Esto favorece la empatía a través del relato.

3. “Responder desde el corazón”. Antes de responder un comentario, deben escribir una versión empática. Esto corresponde al:

4. Lectura crítica de mensajes. Analizamos juntos capturas de chats (anonimizadas) donde se evidencian malentendidos. Trabajamos cómo habría sido una respuesta empática. Esto se relaciona con:

5. “La pausa de los tres segundos”. Antes de enviar un mensaje, no solo en los chats de amigos también es útil en chat familiares, deben respirar tres segundos. Esto promueve la autorregulación.

La empatía y la escucha activa también se enseñan digitalmente. No importa si el estudiante está detrás de una cámara apagada; siempre hay formas de llegar, de tocar su mundo interno. Lo importante es que la tecnología no reemplace lo humano, sino que lo amplifique. Y en mis prácticas pedagógicas, cada herramienta digital se convierte en una oportunidad para que los estudiantes aprendan a hablar, sentir, escuchar y convivir.

E: Profesora Inocenta, desde su experiencia, ¿cómo pueden las competencias comunicativas convertirse en un eje articulador del desarrollo socioemocional en los estudiantes de secundaria?

IC01: Profesora Johanna, esta pregunta toca el corazón de mi labor docente. Porque después de tantos años trabajando con adolescentes —en colegios públicos, en contextos vulnerables, y también en instituciones bilingües— he comprendido una verdad que se vuelve más evidente con cada generación: los jóvenes no pueden regular sus emociones si no pueden nombrarlas, expresarlas, escucharlas o interpretarlas. Y esas cuatro acciones —nombrar, expresar, escuchar, interpretar— pertenecen directamente al campo de las competencias comunicativas. Por eso creo con firmeza que estas competencias, no son solo lingüísticas, sino profundamente socioemocionales, mucho más evidente en la actualidad.

1. Las competencias comunicativas permiten transformar la emoción en significado.

Cuando un estudiante aprende a decir “estoy frustrado”, “me siento excluido”, “no entendí lo que quisiste decir”, está realizando un proceso interno de organización emocional. La palabra actúa como un contenedor. Cuando el estudiante comunica lo que siente, disminuye la intensidad emocional, puede pensar mejor y tomar decisiones más sanas.

2. La comunicación reflexiva reduce la violencia y previene conflictos.

Muchos de los conflictos entre adolescentes no surgen por maldad, sino por malentendidos comunicativos. Faltas de escucha, interpretaciones erróneas, palabras impulsivas. La escucha activa, se convierte en una herramienta de convivencia. Cuando los jóvenes aprenden a escuchar la emoción detrás de la palabra, dejan de reaccionar y comienzan a comprender. Y cuando se comprende al otro, se disminuye la violencia escolar.

3. La comunicación también construye la identidad del estudiante.

La identidad se construye a través del lenguaje, de la narración que cada joven hace de sí mismo. Cuando el estudiante escribe su historia, narra un conflicto, reflexiona sobre una vivencia, está construyendo su identidad desde la comunicación.

4. Las competencias comunicativas permiten procesar la información emocional del mundo digital.

Los jóvenes viven en redes llenas de tensiones, comparaciones, comentarios impulsivos y sobreexposición emocional. Muchas de sus crisis comienzan en lo digital. Si el estudiante aprende a interpretar un mensaje sin dramatizarlo, sin asumirlo como ataque, sin reaccionar desde la impulsividad, se fortalece la: autorregulación emocional

5. La comunicación es mediación ética.

Yo siempre les digo: “Ustedes tienen derecho a sentir lo que sienten, pero también tienen la responsabilidad de decidir cómo lo comunican.” En esa frase están las dos categorías unidas: Comunicación reflexiva y la Gestión emocional. La escuela debe ser el lugar donde los jóvenes aprendan que la palabra puede: construir o destruir, sanar o herir, unir o separar. La comunicación, cuando se trabaja intencionalmente, humaniza.

Para mí, Johanna, la comunicación es mucho más que hablar bien. Es aprender a convivir, a sentir, a pensar y a relacionarse. Por eso digo que las competencias comunicativas no acompañan al desarrollo socioemocional: lo articulan, lo sostienen, lo hacen posible.

E: ¿Qué impacto tendría articular comunicación y socio emocionalidad en la vida de los adolescentes?

IC01: Johanna, el impacto sería profundo. En lo personal, los estudiantes desarrollarían mayor claridad emocional. Aprenderían a reconocer lo que sienten y por qué lo sienten. En lo social, mejorarían sus relaciones interpersonales. La comunicación reflexiva favorece la convivencia. En lo académico, habría mayor motivación, porque un estudiante emocionalmente estable aprende mejor, participa mejor y confía más en sí mismo.

E: ¿Qué retos considera que tienen los docentes para lograr esta articulación de forma sostenida?

IC01: Los retos, Johanna, son varios: La falta de tiempo curricular. La poca formación docente en socio emocionalidad La alta intensidad emocional de los estudiantes. La presión por resultados académicos estandarizados

E: ¿Qué recomendaciones haría para fortalecer esta relación en el currículo escolar?

IC01: Mis recomendaciones serían:

1. Integrar proyectos de escritura emocional (diarios, cartas, relatos introspectivos).
2. Crear espacios de diálogo formativo en cada asignatura.

3. Incluir actividades de lectura crítica emocional de redes.
4. Formar a los docentes en comunicación asertiva y contención emocional.
5. Evaluar la comunicación con criterios cualitativos, no solo mecánicos.

E: ¿Cómo cambiaría la educación si se incorporara formalmente esta articulación en políticas educativas?

IC01: Cambiaría radicalmente, Johanna. La escuela dejaría de ser un lugar centrado en contenidos para convertirse en un espacio centrado en la vida humana.

Tendríamos ciudadanos con mayor: empatía, pensamiento crítico, autorregulación emocional, comunicación consciente. En general, si esa relación se incorporara formalmente, la educación sería más equilibrada. No solo se preocuparía por “qué sabe el estudiante”, sino también por “cómo lo vive, cómo lo expresa y cómo se siente mientras aprende”.

Eso, para mí, sería una transformación muy necesaria.

E: ¿Cómo proyecta su propio rol docente en la construcción de un currículo que articule comunicación y desarrollo socioemocional?

IC01: Me proyecto como una docente que modela con el ejemplo.

Calmada pero firme. Serena pero clara. Mi rol es acompañar, contener, enseñar y transformar. Creo que mi misión es demostrar que enseñar lengua es enseñar humanidad.

Me proyecto como una docente que construye desde lo humano, usando la palabra y la tecnología como puentes. Quiero que mis estudiantes no solo aprendan español o inglés, sino que aprendan a decirse, a escucharse y a sentirse sin miedo. Ahí es donde la comunicación se vuelve un verdadero eje para su bienestar emocional.

E: Agradecemos su aporte a esta entrevista que permite abordar desde la valiosa experiencia significativa de los docentes las competencias comunicativas como fundamento del desarrollo socioemocional en estudiantes de secundaria. Su aporte revela que, más allá de lo lingüístico, la comunicación actúa como puente entre la emoción, la identidad y la convivencia, configurándose como una herramienta esencial para afrontar los desafíos sociales, digitales y afectivos de la adolescencia. Esta convergencia interpretativa resalta la necesidad de un enfoque pedagógico que articule la escucha, la expresión reflexiva, la regulación emocional y las prácticas tecnológicas accesibles, reafirmando que la escuela es un espacio privilegiado para la construcción de sentido, el fortalecimiento de vínculos y la formación integral de los jóvenes. Gracias.

Entrevistas 2

Ocupación: Licenciada en Lenguas Modernas

Código: IC02

E: Nuestro segundo actor educativo es licenciada en Lenguas Modernas y magíster en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación, con más de dieciséis años de experiencia en el magisterio. Su perfil pedagógico se distingue por una escucha atenta, una sensibilidad empática y una capacidad de síntesis emocional que le permite comprender las transformaciones comunicativas de los jóvenes en la actualidad. Diana se caracteriza por su manera concreta, precisa y respetuosa de aproximarse a los procesos escolares, lo que le permite identificar con claridad los desafíos que enfrentan los estudiantes al expresarse, autorregularse e interactuar en entornos mediados por tecnologías. Su narrativa aporta una mirada analítica, cercana y centrada en la cotidianidad del aula, revelando la importancia de pequeñas prácticas—como la pausa, la reformulación o la escucha guiada—en la construcción de ambientes educativos más humanos, participativos y emocionalmente saludables.

Profesora Diana, con su experiencia y formación en lenguas modernas y tecnologías aplicadas a la educación, ¿qué competencias comunicativas considera más necesarias para que los estudiantes enfrenten los desafíos emocionales y sociales de hoy?

IC02: Bueno, muchísimas gracias por esta invitación, me parece oportuna la pregunta porque siento que toca profundamente lo que vivimos día a día en la institución. En estos casi diecisiete años como docente, especialmente trabajando con estudiantes de sexto, séptimo y octavo —una etapa donde están construyendo su identidad emocional, social y digital— he comprendido que las competencias comunicativas no son solo un conjunto de habilidades lingüísticas, sino el medio que ellos tienen para interpretar su mundo, comprenderse y relacionarse con los demás.

Si tuviera que escoger tres competencias comunicativas esenciales, serían: la escucha activa, la oralidad reflexiva, y la lectura crítica. Y cada una de ellas tiene un impacto directo en la manera en que los estudiantes gestionan sus emociones y afrontan situaciones sociales complejas.

E: ¿podrías hablarnos un poco más sobre como percibes cada una de ellas?

IC02: por supuesto. Me voy a expender un poco, pues reciente mente en una institución donde trabajo por horas extras recibimos una capacitación. Mira Johanna,

1. La escucha activa: la base de la convivencia y de la empatía. En estos años he visto que los estudiantes necesitan más que nunca aprender a escuchar. No escuchar para responder, sino escuchar para comprender. Hoy en día, muchos de los conflictos entre ellos surgen por su incapacidad para detenerse, oír al otro con atención y reconocer la emoción detrás de la palabra. En un mundo acelerado, mediado por pantallas, notificaciones y mensajes instantáneos, la escucha activa se convirtió en un acto casi revolucionario. He visto cómo cambia el clima del aula cuando ellos practican escuchar con intención: disminuye la tensión, aumenta la confianza y se fortalecen los vínculos.

2. La oralidad reflexiva: comunicar sin herir, expresar sin impulsividad.

Esta competencia clave para mí la habilidad de saber hablar, es decir, la capacidad de pensar antes de hablar y de expresar emociones desde la conciencia y no desde la impulsividad. Muchos de mis estudiantes hablan desde la emoción inmediata: es común que responden apresurados, levantan la voz o se encierran en silencios que dicen mucho. Trabajar la oralidad reflexiva les permite detenerse un segundo, respirar y buscar palabras que reflejen lo que realmente quieren comunicar, sin caer en malos entendidos o respuestas agresivas.

3. La lectura crítica: comprender el mundo emocional y digital. Considero fundamental la lectura crítica, analítica y reflexiva, especialmente porque los adolescentes viven entre mensajes cortos, emojis, videos y publicaciones que muchas veces interpretan de manera literal o impulsiva. Para ellos, lo digital no es solo un espacio académico: es un espacio emocional. Allí construyen amistades, enfrentan conflictos, sienten presión social y reciben estímulos constantes. Si no aprenden a interpretar esos mensajes con criterio, pueden sufrir emocionalmente de formas que muchas veces los adultos no imaginamos.

4. La escritura con intención: ordenar pensamiento y emoción.

Aunque no es la más inmediata para ellos, la escritura con intención comunicativa, se ha convertido en una herramienta preciosa para ayudarles a ordenar su mundo interno. Cuando les pido escribir una reflexión, una carta emocional o un pequeño relato, noto cómo sus pensamientos se vuelven más claros y sus emociones más comprensibles. La escritura funciona como un espejo donde se ven sin miedo y sin juicio.

5. El papel de la tecnología en estas competencias.

Yo, por mi formación en TIC y tecnologías digitales aplicadas a la educación, reconozco que la tecnología no es un obstáculo, sino un mediador emocional y comunicativo. Si un estudiante no sabe comunicarse en lo digital, tampoco podrá hacerlo en lo presencial.

6. Cierre reflexivo. Para mí, Johanna, las competencias comunicativas son el hilo conductor que une todo: la emoción, la convivencia, la identidad, el aprendizaje y el bienestar.

E: Profesora Diana, desde su experiencia, ¿qué cambios ha notado en la forma en que los estudiantes se comunican y gestionan sus emociones hoy en comparación con años anteriores?

IC02: Bueno... sí he visto cambios, y bastante marcados. Hoy los estudiantes se comunican más rápido, pero con menos profundidad. Se quedan en lo breve, en lo inmediato. Eso afecta su capacidad de expresar lo que realmente sienten.

E: ¿Y eso cómo se refleja en su manejo emocional?

IC02: Se refleja en impulsos. Les cuesta detenerse. Responden sin pensar, tanto presencial como digitalmente. Y cuando no logran explicar lo que sienten, se frustran. Se enojan.

E: ¿Diría que la tecnología influye en ese cambio?

IC02: Sí. Mucho. Ellos pasan más tiempo “hablando” por pantallas que cara a cara. Por eso leen mal los tonos, los gestos, las intenciones. Ahí falta lectura crítica

E: ¿Y cómo lo aborda usted en clase?

IC02: Con calma. Desde lo práctico. Les enseño a escuchar sin interrumpir, a releer antes de responder, a identificar emociones en textos digitales.

E: ¿Cree que el cambio ha sido positivo o negativo?

IC02: Diría que mixto. La tecnología les da voz, pero también los acelera. Por eso las competencias comunicativas son tan necesarias hoy. Sin ellas, se quedan con emociones que no saben nombrar. Y si no las nombran, no las pueden gestionar.

E: Profesora Diana, ¿podría compartir algunas situaciones concretas donde trabajar la comunicación haya favorecido el desarrollo socioemocional de sus estudiantes?

IC02: Sí, claro. Varias. Aunque soy de pocas palabras, me gusta observar mucho... y en esos detalles se ve el cambio.

Le cuento una que recuerdo bien. Hace un tiempo, dos estudiantes de séptimo tuvieron un malentendido por un mensaje en WhatsApp. Nada grave... pero ellos lo vivieron como si fuera una pelea grande. En clase noté silencio, miradas tensas. Les pedí que trajeran la conversación y la analizamos juntos. Al releerla, notaron que lo que uno dijo no era un ataque, sino una broma mal interpretada.

E: ¿Y eso tuvo impacto emocional en ellos?

IC02: Sí. Bastante. Uno de ellos dijo: "Profe, yo pensé que él estaba bravo... pero era yo el que estaba sensible." Al final terminaron hablando, incluso riéndose del malentendido. Y ahí es donde uno ve que una conversación tranquila evita conflictos que antes duraban días.

E: ¿Tiene alguna otra experiencia significativa?

IC02: Sí. Tengo otra, más relacionada con la expresión oral. Una estudiante de sexto era muy callada. No participaba, pero sí escribía bien. Le propuse grabar audios reflexivos en lugar de hablar en público. Fue su forma de entrar al diálogo. Un día grabó un audio donde decía que le daba miedo equivocarse porque en su casa siempre la corregían con dureza. Escucharla me ayudó a entenderla mejor y a acompañarla. Desde entonces participa más. No mucho, pero más. A su ritmo. Y creo que eso también es desarrollo socioemocional: pequeños pasos.

E: ¿Ha usado también la escritura para este tipo de procesos?

IC02: total. Una estrategia que me funciona muy bien en producción de textos, que también lo combino en dirección de grupo, son los "minidiarios emocionales". Les pido que escriban brevemente... tres líneas máximo, porque son jóvenes que se cansan rápido. Ahí expresan cosas que no dicen en voz alta.

He leído frases como: "Hoy me sentí solo.", "No me gusta cuando mis compañeros se burlan.", "Me dio miedo participar." Y al compartirlo conmigo, se sienten acompañados.

E: Pareciera que estos ejercicios comunicativos también fortalecen la convivencia...

IC02: Sí, totalmente. Cuando ellos aprenden a explicar lo que sienten, se entienden más entre sí. Y cuando se entienden, se tratan mejor. Es así de simple, pero profundo. Todo esto confirma que fortalecer la comunicación es fortalecer la convivencia. Y fortalecer la convivencia es fortalecer su desarrollo emocional.

E: Profesora Diana, en el contexto escolar de hoy, con todo lo que implica ser estudiante de secundaria, ¿qué competencias comunicativas considera más necesarias para enfrentar los desafíos emocionales y sociales que viven sus estudiantes?

IC02: Yo diría que, en este momento, como te he venido comentando que hay cuatro competencias que se volvieron casi indispensables: la escucha activa, la oralidad reflexiva, la lectura crítica y la escritura con intención. Sin esas cuatro, los estudiantes quedan muy vulnerables frente a lo que sienten y frente a lo que viven con los demás.

La escucha activa es clave porque muchos problemas se dan por no escuchar de verdad. Ellos oyen palabras, pero no siempre captan la emoción, la intención o el contexto. Cuando trabajamos escucha activa en clase, buscamos que el otro se sienta reconocido, no solo "tolerado". Y esa misma escucha se traduce en más empatía y respeto entre ellos, que ya hace parte del proceso.

E: ¿Y en el caso de la oralidad reflexiva, por qué la considera tan necesaria hoy?

IC02: Porque los estudiantes sienten mucho... pero piensan poco antes de hablar. Saber hablar de forma reflexiva les permite frenar un segundo y revisar: "¿Esto que voy a decir ayuda, hiere, aclara o complica?". Cuando trabajamos esa competencia, no se trata de que hablen más, sino de que hablen mejor. Menos gritos, menos respuestas impulsivas, menos sarcasmo. Más claridad, más respeto.

Y al mismo tiempo, les ayuda a manejar mejor sus emociones, porque si cambian la forma de hablar, cambia también la forma en que sienten y reaccionan.

E: Mencionó también la lectura crítica, ¿cómo se vuelve necesaria en este contexto?

IC02: como docente de lenguaje la lectura siempre será fundamental. La lectura crítica hoy es casi un mecanismo de defensa emocional. Los estudiantes viven rodeados de mensajes: redes, memes, chats, estados, comentarios. Si no aprenden a leerlos con criterio, se hieren más de la cuenta, se comparan sin filtro, se sienten atacados cuando no lo están.

En clase analizamos gestos, conversaciones, publicaciones, fragmentos de texto... no solo para ver “qué dice”, sino “qué genera”, “qué podría entender otra persona”.

Y eso les ayuda a no tomarse todo de forma personal, a no dejar que cualquier comentario los derrumbe.

E: ¿Y qué lugar ocupa la escritura con intención comunicativa en todo esto?

IC02: Un lugar muy importante, aunque a ellos a veces no les guste escribir (ríe suavemente).

La escritura con intención les sirve para poner en orden lo que llevan por dentro. No siempre pueden decirlo en voz alta, pero sí pueden escribirlo.

Cuando les propongo escribir una reflexión, una carta que no necesariamente van a enviar, o un pequeño diario, la idea no es evaluar ortografía solamente, sino ayudarlos a organizar su mundo emocional. porque, mientras escriben, empiezan a descubrir quiénes son, qué les duele, qué les importa y qué límites quieren poner.

E: Usted trabaja con tecnología, ¿estas competencias también se expresan en lo digital?

IC02: trato de integrarla, trabajo con los recursos que ofrece la institución que son pocos. Y la verdad en grados pequeños no todos cuentan con herramientas tecnológicas en su hogar.

Lo que es una realidad es que todos tienen o cuentan con redes sociales entonces,

La escucha activa, la oralidad reflexiva, la lectura crítica y la escritura con intención también se viven en pantalla.

Cuando les pido que releen un mensaje antes de enviarlo, que piensen si lo que escriben puede herir a alguien, o que analicen cómo podría sentirse el compañero al recibirlo, estoy uniendo esas competencias con un entorno que para ellos es natural. En resumen, en el contexto escolar actual, esas competencias comunicativas no son un “extra”. Son necesarias para que los estudiantes sobrevivan emocionalmente, convivan mejor y se construyan a sí mismos de manera más sana y consciente.

E: Profesora Diana, ¿cómo influyen las competencias comunicativas en la construcción de identidad y en las relaciones interpersonales de los estudiantes?

IC02: Bueno... influyen bastante. Más de lo que a veces creemos.

En secundaria, ellos están en plena construcción de quiénes son. Y ese proceso se da mucho a través de la palabra: lo que dicen, lo que escuchan, lo que callan, lo que escriben... y también lo que publican en redes. Por ejemplo, cuando trabajamos oralidad reflexiva, ellos empiezan a entender que pueden expresar lo que sienten sin miedo ni agresividad.

Y al expresar sus emociones de manera más clara, empiezan a conocerse mejor. Eso influye en su identidad, porque se escuchan a sí mismos.

E: ¿Y en las relaciones interpersonales cómo se evidencia?

IC02: Se evidencia en todo, realmente. La forma en que se hablan, cómo interpretan lo que otros dicen, cómo resuelven los desacuerdos. Cuando fortalecemos la escucha activa, ellos empiezan a mirar al otro con más respeto. No solo oyen, sino que entienden desde dónde habla el compañero. Y cuando un estudiante escucha, es más empático. La empatía es básica para las relaciones sanas.

E: ¿Podría dar un ejemplo concreto de algo que haya observado en sus grupos?

IC02: Sí. En séptimo tuve un caso muy claro. Un estudiante que casi no hablaba porque su voz era muy delgada y le daba pena. Cuando empezamos a hacer ejercicios de “presentación pausada”, él comenzó a organizar lo que quería decir. Con el tiempo, los compañeros empezaron a escucharlo más, sin burlas ni prisas.

Ese cambio se debió a que trabajamos la competencia comunicativa desde el respeto. Él empezó a verse capaz, a entender que su voz también tenía valor.

Y sus compañeros aprendieron a escuchar voces distintas a las más “fuertes” del curso. Eso mejoró la convivencia del grupo.

E: ¿Y la tecnología influye en esa construcción de identidad comunicativa?

IC02: Sí, muchísimo. Hoy los estudiantes construyen identidad también en lo digital: cómo escriben, qué comparten, cómo responden. Cuando analizan sus mensajes y publicaciones, empiezan a notar qué imagen están proyectando. Y eso los hace más conscientes de sí mismos. Es una identidad que se construye entre lo personal y lo público.

E: Entonces, ¿las competencias comunicativas se vuelven parte esencial de ese proceso?

IC02: Sí. Porque la identidad se narra. Y las relaciones se sostienen con palabras. Cuando un estudiante aprende a comunicarse bien, no solo mejora en lo académico... mejora su manera de estar en el mundo.

E: Profesora Diana, ¿en qué momentos ha observado que la falta de habilidades comunicativas afecta directamente el manejo emocional de los estudiantes?

IC02: Bueno...déjame pensar bien. Lo veo casi todos los días. La falta de habilidades comunicativas se nota, sobre todo, en tres situaciones: cuando hay dificultades en el aula, cuando deben expresar lo que sienten y cuando trabajan en equipo.

En cada dificultad, por ejemplo, se evidencia mucho la falta de comprensión, dificultades para dialogar. A veces discuten por algo pequeño, pero la conversación se convierte en gritos o silencios tensos porque no saben cómo decir lo que realmente sienten.

E: ¿Puede contar un ejemplo concreto de ese tipo de situaciones?

IC02: Sí. En sexto y séptimo es común que las niñas se dejen de hablar porque una no respondió un mensaje., porque habló con otra amiguita. Por cosas simples, entre ellas se interpreta el silencio como rechazo. Los problemas en ocasiones son por malos entendidos.

E: ¿Y cuándo se trata de expresar emociones?

IC02: Ese es otro momento crítico. Muchos estudiantes no saben cómo poner en palabras lo que sienten. Dicen “estoy mal” o “estoy bravo”, pero no explican por qué. Cuando no logran nombrar su emoción, la emoción se queda atrapada... y aparece la ansiedad, o la frustración.

E: ¿Y en el trabajo grupal también ocurre?

IC02: Mucho. Trabajar en grupo exige comunicación... y no todos la tienen desarrollada. A veces se molestan porque un compañero no entiende una instrucción, o porque sienten que “nadie los escucha”. Cuando esta habilidad falta, los estudiantes se sienten invisibles o invalidados, y eso les afecta emocionalmente.

He visto que algunos dejan de participar porque piensan que sus ideas “no valen”, cuando el problema no es su idea, sino la falta de una dinámica comunicativa adecuada.

E: ¿Cómo interviene usted cuando detecta estas situaciones?

IC02: Con calma. Yo siempre vuelvo a lo básico: respirar, escuchar, nombrar la emoción.

Trabajo mucho en que reformulen sus palabras, porque una frase distinta puede cambiar toda la situación. En resumen... cuando no hay habilidades comunicativas, la emoción se desborda. Cuando las hay, la emoción encuentra camino. Y eso hace la diferencia entre un día difícil... y un día que se puede reparar.

E: Profesora Diana, ¿qué estrategias o prácticas pedagógicas ha desarrollado para integrar las competencias comunicativas con el desarrollo socioemocional, especialmente usando tecnología?

IC02: Bueno... son muy escasas porque acceso a las herramientas en estudiantes es. No porque quiera hacer muchas cosas a la vez, sino porque he visto que los estudiantes necesitan diferentes formas de comunicarse y de gestionar lo que sienten. Sobre todo, en sexto, séptimo y octavo, donde están empezando a definirse, a socializar más y a enfrentarse al mundo digital con menos filtros. Yo siempre digo que “la tecnología no es un lujo; es su idioma”. Y si ese es su idioma, yo debo acompañarlos desde ahí, pero sin perder lo humano.

Lo más común es analizar videos virales, de los llamados influencers: Ahí analizamos: ¿Qué quiso decir realmente el emisor? ¿Qué interpretó el receptor? ¿Qué emoción aparece en el mensaje?, ¿Cuál sería una forma más empática de responder? He visto que muchos conflictos desaparecen cuando analizamos juntos lo que “supuestamente” se dijo.

-“Releer antes de enviar”: estrategia para evitar impulsos digitales.

Esta es una de mis reglas de oro. La trabajamos en chats académicos o comentarios en plataformas. Antes de enviar un mensaje, deben releerlo y preguntarse:

¿Sueno agresivo?, ¿Se puede malinterpretar?, ¿Expresa lo que realmente quiero decir?

Para mí, las estrategias pedagógicas no son solo actividades: son formas de abrir ventanas emocionales. La tecnología ayuda, sí, pero lo importante es acompañarlos a comunicarse con más conciencia. Si un estudiante mejora su comunicación, mejora su manera de sentir... y de convivir. Y eso es lo que buscamos todos los días en el aula.

E: Profesora Diana, ¿qué papel diría usted que juega la tecnología tanto en su forma de enseñar como en la manera en que los estudiantes se comunican y manejan sus emociones?

IC02: Bueno... la tecnología ahora es parte de todo. En mi caso, no la uso para reemplazar la clase, sino para acompañar lo que pasa emocional y comunicativamente con ellos. Como trabajo con adolescentes, veo que gran parte de sus emociones se mueven por allí... por lo que escriben, por lo que leen, por lo que ven en pantalla. Para mí, la tecnología es un puente, no un fin. Desde allí logro que estudiantes tímidos hablen más, o que los más impulsivos revisen lo que van a decir.

E: ¿Cómo nota ese impacto en la forma en que ellos se comunican?

IC02: Lo noto mucho en los mensajes que se envían entre ellos.

A veces un simple emoji cambia todo... para bien o para mal.

Cuando analizan cómo un mensaje puede tener varias interpretaciones, empiezan a ser más cuidadosos con lo que escriben y también con lo que sienten al leerlo.

La tecnología, sin duda alguna, acelera las emociones.

E: ¿Y en su práctica docente? ¿Cómo influye en lo pedagógico?

IC02: Influye bastante. Por ejemplo, uso plataformas donde ellos pueden escribir diarios cortos, mandar audios o participar sin tener que hablar en público. La tecnología abre puertas para estudiantes que presencialmente no hablan mucho. Las herramientas digitales me permiten atender diferentes necesidades sin exponerlos.

E: ¿Diría que la tecnología mejora la comunicación emocional de los estudiantes?

IC02: Sí... pero solo si se acompaña. La tecnología sola no mejora nada; incluso puede empeorar el conflicto. Pero cuando la usamos con intención, con reglas claras y con espacios guiados, se convierte en una aliada. Por ejemplo, cuando un estudiante escribe lo que no puede decir, ahí se está expresando. La tecnología está en su vida, así que debe estar en la clase. Pero siempre acompañada, siempre guiada. Para que no solo aprendan a usar pantallas, sino a comunicarse y sentirse mejor desde ellas.

E: Profesora Diana, ¿podría compartir una experiencia significativa donde la tecnología haya sido clave —para bien o para mal— en la integración entre comunicación y desarrollo socioemocional?

IC02: Sí... hay una que recuerdo claramente porque tuvo de las dos cosas: ayudó, pero también complicó. Fue con un grupo de séptimo. Ellos manejaban un grupo de WhatsApp donde a veces se enviaban mensajes sin pensar. Un día, un compañero escribió algo en broma, pero otra estudiante lo leyó como burla. Eso la afectó mucho; llegó a clase con los ojos hinchados. La estudiante no interpretó correctamente la intención; el tono no se entendía en el mensaje. Y ese error amplificó sus emociones. Ella sintió rechazo...

E: ¿Cree que esa experiencia dejó aprendizaje para el grupo?

IC02: Sí, bastante. Ese día entendieron que la tecnología no elimina la emoción; solo la esconde. Y que, si no cuidan lo que escriben, pueden herir sin querer. Después de esa situación, implementé la regla de "releer antes de enviar".

E: ¿Tiene algún ejemplo contrario? ¿Uno donde la tecnología favoreció la comunicación emocional?

IC02: Sí, claro. En las escasas clases virtuales, cuando se presentan situaciones que no podemos asistir a clase por fallas en redes, falta de agua o alguna novedad, noto que algunos estudiantes que son muy tímidos se expresan mejor en chats privados o en diarios digitales.

Son los primeros en conectarse. Un niño de sexto, por ejemplo, nunca hablaba en voz alta... pero me enviaba audios contándome lo que sentía. Ese formato lo ayudó a expresarse sin ansiedad. Y al hablar así, conmigo, pudo organizar emociones que le costaba decir frente al grupo. Esa tecnología, en ese caso, fue puente... no barrera.

Así que sí... la tecnología puede ayudar o complicar. Pero si se guía bien, suele ayudar más.

Todo depende de cómo se acompañe la comunicación que allí ocurre.

E: Profesora Diana, cuando trabaja competencias comunicativas y socioemocionales en entornos mediados por tecnología, ¿qué retos y oportunidades ha identificado?

IC02: Bueno... son varios retos, pero también varias oportunidades.

La tecnología cambia rápido, y los estudiantes también. Entonces uno tiene que ajustar la mirada todo el tiempo.

1. La impulsividad digital: Los estudiantes escriben o responden muy rápido. A veces sin pensar. Eso los lleva a herir a otros o a sentirse heridos por cosas mínimas.

Ese es uno de los retos más grandes.

2. La dificultad para interpretar mensajes: Muchos estudiantes leen un mensaje según cómo se sienten, no según lo que realmente dice. Eso complica mucho la convivencia.

3. La baja tolerancia a la frustración: Cuando algo no les sale en clase virtual, se desesperan rápido. Cerrar la cámara es su forma de desconectarse emocionalmente.

4. La diferencia entre los niveles de comunicación: Hay estudiantes que hablan mucho y otros que casi no hablan. La brecha se hace más grande en lo digital.

Entrevistador: Y en cuanto a oportunidades, ¿qué ha encontrado?

1. Mayor apertura emocional por escrito: En plataformas digitales, muchos estudiantes expresan emociones que no dicen presencialmente.

Escriben con más libertad.

2. Participación más equitativa. Los estudiantes tímidos encuentran en chats o audios un espacio para participar. No compiten con las voces más fuertes del salón.

3. Posibilidad de revisar y regular lo que dicen: Lo digital permite corregir antes de enviar. Eso los ayuda a pensar mejor su mensaje.

4. Creatividad para comunicar: Videos, audios, emojis, narraciones breves...

Les permite expresarse de maneras más cercanas a su realidad.

Los retos son fuertes, pero las oportunidades también. Si uno guía bien esas competencias, la tecnología se convierte en una aliada. Si no se acompaña, se vuelve un problema. La clave es enseñarles a comunicarse con calma... y a sentir con un poquito más de conciencia.

E: Profesora Diana, ¿qué estrategias usa para promover la empatía y la escucha activa cuando los estudiantes están detrás de una pantalla?

IC02: Bueno... no es fácil, porque la pantalla distancia un poco. Pero con el tiempo he encontrado algunas estrategias que funcionan. No son complicadas, pero sí muy intencionales.

1. "La pausa antes de responder"

Antes de que envíen un mensaje o respondan en videollamada, hacemos una pequeña pausa. Tres segundos. Solo respirar. Parece mínimo, pero cambia la actitud. Les sirve para evitar respuestas impulsivas.

2. "Escuchar con el cuerpo", aunque sea virtual: Les pido encender la cámara por unos minutos cuando es posible, no para vigilar, sino para ver señales: postura, mirada, movimiento. Y al reconocer esas señales, aumenta la empatía.

3. "Historias cortas en primera persona" Les propongo que cuenten una mini-historia:

"Una vez me sentí así..." "Esto me dolió..." "Esto me alegró..."

No tienen que profundizar, pero sí ser auténticos. Luego, los compañeros solo escuchan. No opinan. No juzgan. Solo escuchan. Esa dinámica crea un ambiente seguro.

4. "Responder desde la empatía": En los chats académicos, cuando un compañero deja un comentario, deben escribir una respuesta empática antes de dar su opinión. Por ejemplo: "Entiendo cómo te sentiste..." "Gracias por compartirlo..." Esa práctica desarrolla la comunicación respetuosa,

Realmente: la pantalla no elimina la empatía; solo exige más intención. Si uno guía la escucha, si uno acompaña la palabra, los estudiantes aprenden a sentir juntos, incluso en lo digital. Y eso es lo que intento cada día: que no se sientan solos al otro lado de la pantalla.

E: Profesora Diana, desde su experiencia, ¿cómo pueden las competencias comunicativas convertirse en ese eje que articule el desarrollo socioemocional en estudiantes de secundaria?

IC02: Bueno... yo diría que las competencias comunicativas son el hilo que une todo lo demás. A veces pensamos que comunicación es solo hablar o escribir, pero en realidad es la forma como los

estudiantes se nombran, se entienden y se relacionan con el mundo. Por eso, sí, para mí son un eje articulador. No solo ayudan... sostienen el desarrollo emocional.

Déjeme explicarlo desde lo que veo en el aula, sin tanto tecnicismo, sino desde lo que pasa todos los días.

1. La comunicación les permite “poner nombre” a lo que sienten. Los estudiantes sienten muchas cosas... pero no siempre saben expresarlas. Y cuando no pueden expresarlas, esas emociones se revuelven por dentro. Hablar les ayuda a que puedan decir lo que antes callaban. Cuando logran hablar de sus emociones, aunque sea poco, ya están empezando a regularlas. A veces solo necesitan decir “estoy cansado” o “me siento presionado”. Y con eso bajan la intensidad emocional.

2. La escucha activa y responsablemente, evita malentendidos y conflictos. Otra cosa que veo es que los estudiantes suelen reaccionar rápido, pero escuchar poco. La escucha activa cambia eso. Les enseña a detenerse y a mirar de verdad al otro, incluso en lo digital. Cuando escuchan sin interrumpir, sobre todo en las exposiciones, empiezan a entender cómo se siente el compañero. La mayoría de peleas que he visto en secundaria se habrían evitado con un poquito más de escucha.

3. La lectura crítica les ayuda a interpretar mejor su mundo emocional.

Hoy los adolescentes viven entre mensajes, emojis, estados, videos, comentarios...

Y cada uno de esos mensajes puede ser interpretado de muchas maneras. Cuando trabajamos lectura crítica, ellos empiezan a analizar: qué quiso decir el otro, qué emoción lleva el mensaje, qué parte interpretaron mal, qué están sintiendo ellos al leerlo. Y eso les ayuda a no tomarse todo como un ataque personal, que es algo que pasa mucho en estas edades.

4. La escritura con intención ordena su mundo interno.

No siempre quieren hablar. A veces están cansados, avergonzados o simplemente no pueden decir lo que sienten. Entonces escriben. Aunque sean dos líneas. Escritura con un propósito los ayuda a organizar su pensamiento y a ver con claridad lo que les pasa. Y ese proceso es identidad pura. Lo que escriben los devuelve a quién son.

5. Cuando las competencias comunicativas se fortalecen, la convivencia cambia.

Una vez los estudiantes: escuchan, piensan antes de hablar, interpretan mejor, escriben con intención, la convivencia se vuelve más tranquila. No perfecta, pero sí más humana. Y esa convivencia es parte de las dinámicas pedagógicas. “No es que se vuelvan santos... es que empiezan a entenderse.” Y eso cambia todo. Para mí, las competencias comunicativas sí son un eje articulador del desarrollo socioemocional. Porque enseñan a los estudiantes algo que parece sencillo, pero es muy profundo: Cómo decir, cómo escuchar, cómo interpretar y cómo comprenderse a sí mismos. Cuando un estudiante aprende eso, aprende a vivir mejor. Y cuando vive mejor, convive mejor. Y cuando convive mejor, aprende mejor. Todo está conectado. Las competencias comunicativas no son un añadido; son el corazón de la educación emocional en secundaria.

E: Profesora Diana, ¿qué impacto cree que tendría articular las competencias comunicativas con el desarrollo socioemocional en la vida personal, social y académica de los estudiantes?

IC02: Bueno... sería un impacto grande, la verdad. A veces no nos damos cuenta de cuánto dependen los estudiantes de la palabra para organizar su mundo. Y cuando esa palabra se fortalece, se fortalecen ellos también.

1. En su vida personal: más claridad emocional. Cuando ellos aprenden a nombrar lo que sienten —aunque sea con frases cortas—, empiezan a entenderse mejor. Y cuando se entienden, se angustian menos. La comunicación se vuelve como una lámpara que les ilumina lo que llevan adentro. Y eso, a nivel personal, da mucha tranquilidad. Las palabras agradables de sus padres son fundamentales, los motivan a seguir adelante en su proyecto de vida.

2. En su vida social: mejora la convivencia. La mayoría de conflictos entre estudiantes no son por “problemas grandes”, sino por cómo se hablan o por cómo interpretan lo que otros dicen. Cuando fortalecen: la escucha activa, la oralidad reflexiva, la empatía digital y presencial, su forma de relacionarse cambia.

3. En la vida académica: más participación y seguridad. La comunicación no es solo hablar bien... es atreverse. He visto estudiantes que no participaban por miedo a equivocarse. Pero cuando fortalecen la comunicación, ganan seguridad. Y esa seguridad mejora: su participación, su

claridad, su comprensión de textos, su forma de argumentar. El aprendizaje se vuelve más profundo porque ellos se sienten capaces de expresarse.

4. En lo digital: menos malentendidos y más calma. Los adolescentes viven conectados.

Muchos de sus altibajos emocionales vienen de un mensaje mal leído. Cuando desarrollan lectura crítica y autorregulación comunicativa, bajan esos estallidos emocionales.

En resumen... Si logramos articular comunicación y socio-emocionalidad, los estudiantes no solo aprenden a hablar o a escribir: aprenden a vivir con más tranquilidad, más respeto y más conciencia de sí mismos. El impacto sería positivo en todo: en su vida personal, en sus relaciones y en su forma de aprender.

E: Profesora Diana, pensando en esa articulación entre comunicación y socio-emocionalidad, ¿qué retos cree que enfrentan los docentes para sostenerla en el tiempo?

IC02: Bueno... son varios. A veces no es que uno no quiera trabajar estas cosas, sino que el contexto lo hace difícil. Le comparto los retos que yo veo más claros.

1. La falta de tiempo real en el currículo. Las clases están muy llenas de contenidos, y a veces lo socioemocional queda "para después", cuando en realidad debería ser parte del proceso.

Los docentes queremos acompañar más... pero el tiempo no siempre da.

2. El manejo emocional del mismo docente. Los estudiantes llegan con muchas emociones, pero los docentes también. A veces uno quiere acompañarlos, pero está agotado emocionalmente. Para sostener esta articulación, uno también necesita espacios de contención.

3. Diferencias entre grupos y ritmos emocionales. Hay cursos que fluyen, y otros donde el ambiente emocional es más tenso. No todas las estrategias funcionan igual. El docente debe enseñar a "frenar", pero eso toma tiempo.

5. Falta de formación específica en lo socioemocional. Muchos docentes no fuimos formados para trabajar emociones en el aula. Lo aprendemos en el camino, observando, ajustando.

6. Las presiones institucionales y administrativas.

En resumen... Los retos existen, sí, pero no son imposibles. Lo importante es que, a pesar del tiempo, las emociones y la tecnología, el docente mantenga la intención. La intención de escuchar, de guiar, de enseñar a comunicarse. Eso ya hace una diferencia enorme en los estudiantes.

E: Profesora Diana, pensando en su experiencia, ¿qué recomendaciones haría para fortalecer en el currículo escolar la relación entre competencias comunicativas y socio emocionalidad?

IC02: Bueno... tengo varias recomendaciones, pero todas muy sencillas y realistas. No se trata de llenar el currículo, sino de darle sentido. Creo que, si queremos fortalecer esa relación, necesitamos tres cosas: intención, espacio y coherencia con una educación con más calidad.

1. Incluir momentos de expresión emocional dentro de las actividades académicas.

No tiene que ser algo grande. Pueden ser tres líneas de un diario emocional, un audio corto, una reflexión rápida antes de cerrar la clase. Espacios pequeños... pero constantes. Si se vuelve rutina, hace mucho bien.

2. Formar a los docentes en comunicación empática y escucha activa

Acompañar emociones no es improvisación. Los docentes necesitamos herramientas para saber cómo responder, cuándo intervenir y cuándo dar un espacio. Un docente que escucha bien, enseña a escuchar.

3. Integrar análisis de mensajes digitales y situaciones reales de convivencia. El currículo debe incluir la lectura crítica digital porque es ahí donde ellos viven buena parte de su mundo emocional.

4. Evaluar la comunicación más allá de lo ortográfico

La evaluación debe valorar: la claridad, la intención, la escucha, la participación respetuosa, la capacidad de argumentar sin atacar.

5. Incluir proyectos interdisciplinarios donde la comunicación sea puente. Por ejemplo: proyectos colaborativos, podcasts estudiantiles, debates guiados narrativas digitales, situaciones simuladas. Estas actividades integran comunicación + emoción + convivencia.

En resumen... Para fortalecer esa relación en el currículo, no se necesitan grandes reformas. Se necesitan pequeños espacios constantes, una mirada más humana y la intención de que la comunicación no sea solo un contenido, sino una forma de acompañar a los estudiantes en su vida emocional.

E: Profesora Diana, ¿cómo cree usted que cambiaría la educación si las políticas educativas incluyeran de manera formal esta relación entre competencias comunicativas y desarrollo socioemocional?

IC02: Bueno... yo creo que cambiaría bastante. A veces la escuela está muy enfocada en contenidos y resultados, y eso deja por fuera algo fundamental: cómo se sienten y cómo se comunican los estudiantes.

Si las políticas lo incluyeran de manera formal, habría transformaciones importantes.

1. Cambiaría el propósito de la escuela: sería más humana. La escuela dejaría de ser solo un lugar para memorizar contenidos y pasaría a ser un espacio para comprenderse, expresarse y convivir. Los estudiantes aprenderían que su voz importa, que sus emociones tienen lugar en el aula.

2. Se valorarían más las competencias no cognitivas. Habilidades como: escuchar, interpretar, escribir con intención, hablar desde la calma, gestionar emociones, tendrían un lugar real en el currículo, no solo en el discurso.

3. Se generarían ambientes escolares más sanos. Porque si la comunicación se trabajara oficialmente: habría menos conflictos, menos malentendidos, menos agresión verbal, más empatía. Lo he visto: cuando ellos aprenden a comunicarse mejor, la convivencia cambia.

4. Los docentes tendrían más apoyo para trabajar lo emocional.

Si las políticas lo respaldan, habría espacios reales de formación docente, tiempo institucional y acompañamiento.

5. La tecnología se usaría con sentido formativo, no solo instrumental

Las políticas podrían promover un uso digital que conecte comunicación y emoción, no solo tareas y plataformas. Los estudiantes aprenderían a comunicarse de forma responsable en lo digital, lo cual es urgente.

E: Profesora Diana, pensando en el futuro, ¿cómo proyecta usted su propio rol en la construcción de un currículo que articule comunicación y desarrollo socioemocional?

IC02: Bueno... yo me veo más como una acompañante que como alguien que solo enseña contenidos. Creo que mi rol es escuchar, guiar y crear espacios donde los estudiantes puedan expresarse sin miedo. Eso ya hace parte de ese currículo que usted menciona.

1. Me proyecto como una docente que modela la comunicación calmada y respetuosa. No puedo pedirles calma si yo misma no la muestro. Por eso trato de responder sin elevar la voz, manteniendo el tono y el ritmo. Los estudiantes aprenden mucho de cómo uno habla... incluso más que de lo que uno dice.

2. Me veo creando actividades que unan palabra y emoción. Ya lo hago, pero quiero fortalecerlo:

3. Me proyecto usando la tecnología con sentido, no por obligación. Debo aprender mucho más del tema, actualmente es amplio ese tema. La tecnología puede ayudar muchísimo cuando se usa de forma humana.

4. Me veo acompañando al estudiante en sus momentos emocionales sin descuidar lo académico. Ese equilibrio es esencial. Quiero ser una docente que pueda decir: "Está bien que sientas así; hablemos y después retomamos la clase."

5. Me proyecto aportando a la institución desde mi formación. Puedo apoyar a mis compañeros con estrategias digitales sencillas que integren comunicación y emoción. Es un reto grande, pero creo que puedo asumirlo.

E: Muchas gracias profesora Diana por su aporte a esta investigación. La presente entrevista en profundidad permite comprender, desde diversas voces docentes, la relevancia que adquieren las competencias comunicativas como fundamento del desarrollo socioemocional en estudiantes de secundaria. Sus experiencias revelan que, más allá de su dimensión lingüística, la comunicación actúa como puente entre la emoción, la identidad y la convivencia, configurándose como una herramienta esencial para afrontar los desafíos sociales, digitales y afectivos de la adolescencia. En sus relatos se evidencia que la palabra no solo organiza el pensamiento, sino que calma, orienta, humaniza y protege, especialmente en contextos vulnerables.

Entrevistas 3

Ocupación: Licenciada en Lenguas Modernas

Código: IC03

E: Nuestra Tercer actor educativo es licenciada en Lenguas Modernas con especialización en TIC y maestría en Tecnologías Digitales, quien cuenta con más de veinte años de experiencia en educación secundaria, especialmente con estudiantes de noveno a once grado. La docente es conocida en su institución por llevar voces de esperanza y ser instrumento de Dios por trabajar de la mano con la Curia de Barranquilla en programas de evangelización de parejas a nivel nacional. Su labor docente, marcada por una profunda dimensión humana, espiritual y formativa, se desarrolla en un contexto de alta vulnerabilidad social donde la escuela se convierte en un espacio de protección y acompañamiento. Kathia concibe la comunicación como un acto que no solo enseña, sino que sostiene, acompaña y da sentido. Su enfoque integrador, basado en la gratitud, la escucha, la palabra consciente y la construcción del yo, brinda una perspectiva compleja y necesaria sobre el rol de las competencias comunicativas como eje articulador del desarrollo socioemocional. Su narrativa aporta calidez, profundidad y esperanza, reafirmando la potencia de la palabra en contextos donde esta se convierte en un refugio.

Profesora Kathia, ¿cuáles competencias comunicativas considera más necesarias para que los estudiantes de hoy enfrenten los desafíos emocionales y sociales que viven a diario?

IC03: Bueno... creo que hoy, más que nunca, los jóvenes necesitan aprender a comunicarse desde un lugar de conciencia, respeto y sentido. En mis más de 20 años trabajando con estudiantes de secundaria, he visto que la palabra puede edificar o destruir, como lo dice la misma tradición cristiana. Y por eso, para mí, hay competencias que se vuelven fundamentales. Voy a mencionarle las que considero más urgentes, sobre todo porque impactan directamente su mundo emocional y social. Una buena La oralidad: aprender a hablar desde la conciencia, no desde la reacción. Los estudiantes de bachillerato hablan mucho... pero no siempre pensando en las consecuencias de su palabra. A veces usan expresiones duras, sarcásticas o impulsivas, y después no saben cómo recogerlas.

La oralidad desde la reflexión permite frenar, pensar y luego hablar.

Otro aspecto fundamental es La importancia de escuchar: una competencia que los jóvenes han ido perdiendo. La escuchamos poco hoy. Ellos escuchan para responder, no para comprender. Y la escucha es el puente que sostiene toda relación humana. Cuando un estudiante verdaderamente escucha, empieza a desarrollar empatía. Yo siempre les digo: "Escuchar es un acto de amor y respeto." En bachillerato, muchas discusiones se disuelven simplemente cuando uno los invita a escucharse de verdad.

La lectura crítica: interpretar antes de reaccionar. El mundo de los adolescentes hoy no es solo presencial; es digital. Muchos de sus conflictos nacen de: malentendidos en chats, publicaciones mal interpretadas, o las pullas como dicen ellos, emoticones exagerados o ambiguos. Por eso, necesitan desarrollar lectura crítica emocional Y además los hace más responsables con lo que publican.

E: ¿Usted trabaja esto desde lo digital?

IC03: trato de hacerlo. Ellos viven allí. Les llevo capturas, audios, ejemplos reales (siempre anónimos) para analizar. Y se sorprenden al descubrir cuántos problemas nacen de interpretar mal un mensaje breve, un chat, de verlos discutir por comentarios en redes. Las redes son base fundamental de su comunicación, por eso debemos enfocarnos en la comunicación respetuosa: hablar desde la dignidad y el valor del otro., tanto presencial como digital. En la adolescencia, la palabra puede ser arma... o bálsamo. la comunicación respetuosa implica tener el tono adecuado para hablar, un poco complicado porque a los jóvenes de esta comunidad les encanta gritar, tener una intención. Es tan importante en la comunicación asertiva que lo enlazamos con valores humanos esenciales: como la gratitud, la humildad, el cuidado, el respeto al otro.

En resumen, Johanna, las competencias comunicativas más necesarias hoy no son solo lingüísticas. Son humanas. Necesitamos que los estudiantes aprendan a: hablar con conciencia, escuchar con respeto, interpretar con serenidad, escribir con propósito, expresarse de formas que construyan vida y no conflicto, un reto grande.

Cuando las competencias comunicativas se fortalecen, la emoción también se ordena. Y cuando la emoción se ordena, la convivencia mejora. Ahí es donde la palabra se vuelve camino... Un camino que acompaña, que sostiene y que transforma.

E: Profesora Kathia, desde su experiencia, ¿qué cambios ha percibido en la forma en que los estudiantes se comunican y gestionan sus emociones hoy, en comparación con años anteriores?

IC03: Bueno... he visto cambios muy marcados. Antes, los jóvenes conversaban más cara a cara. Hoy la comunicación pasa primero por una pantalla. Y eso transforma todo: la forma de hablar, de sentir y hasta de relacionarse con sus familias y compañeros.

1. Hablan más rápido, pero con menos profundidad. Muchos estudiantes responden de inmediato, casi por reflejo. No se toman ese segundo para pensar si sus palabras pueden herir o confundir. Cuando hablan impulsivos, también sienten impulsivos. Y eso aumenta la ansiedad o los roces entre ellos.

2. Les cuesta expresar emociones de forma clara. Cada vez veo más estudiantes que sienten “mucho”, pero no encuentran las palabras para explicarlo. Me dicen: “Profe, estoy mal, pero no sé por qué.” “Profe, me dio rabia, pero no lo puedo decir.”

3. Se dejan afectar más rápido por lo que leen en redes. Antes, una discusión se daba en el recreo. Hoy una publicación, un emoji o un silencio digital puede generar un conflicto profundo. Aquí veo una necesidad grande de lectura crítica digital. Muchos malentendidos surgen porque interpretan desde la emoción, no desde la comprensión.

E: ¿Y cómo influye eso en su manejo emocional?

IC03: Influye muchísimo. Se les nota más vulnerables, más reactivos. Se sienten comparados, observados, juzgados, incluso cuando nadie los está juzgando. Les cuesta escuchar... y eso afecta las relaciones. Uno de los cambios más fuertes es la falta de escucha.

No porque no quieran, sino porque viven acelerados. Mientras un compañero habla, ellos ya están pensando en otra cosa. Esto altera la convivencia, porque sin escucha no hay empatía.

Aun así, hay apertura, sensibilidad y ganas de comprenderse. Y quiero resaltar algo importante: Aunque enfrentan más desafíos comunicativos, también son más sensibles, más abiertos, más conscientes de la importancia de su bienestar emocional. Cuando se les da el espacio adecuado, hablan con profundidad, comparten desde el corazón y agradecen el acompañamiento. En resumen... sí, los cambios son evidentes. La comunicación se aceleró, la emoción se intensificó y lo digital se volvió parte del alma adolescente. Pero con guía, con palabra consciente y con escucha amorosa, ellos encuentran caminos para comunicarse mejor... y para sentirse mejor.

E: Profesora Kathia, ¿podría compartir algunas experiencias concretas en las que fortalecer la comunicación ayudó al desarrollo socioemocional de sus estudiantes?

IC03: Sí, claro. Tengo varias, porque en los grados superiores las emociones son intensas y la palabra es clave para acompañarlas. Le comparto algunas que para mí han sido significativas.

1. Un conflicto que se resolvió a través de la “palabra consciente”. Un día, en grado décimo, dos estudiantes tuvieron un fuerte malentendido por un comentario hecho en redes. Algo muy común con los estudiantes, discusiones sin sentido. Uno respondió impulsivamente, y el otro se sintió humillado. La tensión llegó al aula. Al trabajar con ellos la reformulación, logramos ejercicios del diálogo reflexivo.

Les pedí que dijeran lo mismo... pero desde la calma. Cuando cambiaron el tono y la intención, todo cambió. Ambos terminaron diciendo: “Profe, yo no quería hacerle daño.” No quise decir eso. Esta situación de analizar las situaciones y de cómo se sienten, apunta a tener empatía que tanto requieren las aulas. Y el conflicto se disolvió sin castigos, solo con palabra bien guiada.

2. Los “espacios de gratitud” en grado once, como directora de grupo. Tuve la oportunidad de implementar algo muy especial: las frases de gratitud. Les pedí que, una vez a la semana, escriban algo breve: algo que agradecen, algo que les dio paz, algo que les costó, algo que quisieran decirle a Dios, a sus padres o a sí mismos. Ayudando a fortalecer la escritura con propósito. Y, espiritualmente, les abre un espacio para la serenidad. También lo veo como una forma de evangelizar. Muchos comentan, “Profe, escribir esto me ayuda a respirar.”

3. Algunos estudiantes han tenido tanta seguridad que se han solicitado disculpas frente al curso. Eso es positivo, teniendo en cuenta el contexto donde se encuentra la institución. Cierta día, Un estudiante había hecho un comentario hiriente hacia una compañera. Al trabajar la escucha activa y el reconocimiento del otro, él mismo decidió disculparse frente al grupo. La compañera lloró, él también, y el curso aplaudió. Fue una lección de humanidad.

Emocionalmente, se ayuda en sus habilidades sociales.

4. Lectura crítica de situaciones reales. Con mis cursos de décimo y once trabajamos casos reales de malentendidos digitales. Analizamos cómo una frase puede sonar diferente según la emoción del lector. Sobre todo, en los llamados memes o influencer. La verdad, para mí no sido muy fácil, pero Como docentes estamos obligados a meternos en su mundo para comprenderlos, no ha sido fácil pero poco a poco vamos logrando esa conexión con ellos y su nueva forma de ver el mundo. La palabra abre caminos, sana heridas y fortalece vínculos. Por eso siempre digo que, más allá del contenido, enseñamos a comunicarse para vivir mejor.

E: Profesora Kathia, teniendo en cuenta los retos de hoy, ¿qué competencias comunicativas considera más necesarias para que los estudiantes enfrenten sus desafíos emocionales y sociales?

IC03: Pues... diría que hoy hay tres competencias fundamentales: las enfocadas en saber escuchar, saber hablar y saber escribir con crítica y reflexión. Las tres son como pilares que sostienen la convivencia y el equilibrio interior de los estudiantes, sobre todo en bachillerato.

1. La escucha activa: escuchar con el corazón, no solo con los oídos.

Hoy muchos estudiantes escuchan “por encima”, mientras están pensando en otra cosa. Y cuando no escuchan bien, reaccionan rápido, se hieren entre ellos o hacen suposiciones equivocadas. Escuchar es importante. Cuando trabajamos esta habilidad, los estudiantes empiezan a entender al compañero, incluso cuando no comparten su opinión, la respetan.

A veces basta con que alguien diga: “Te escucho, habla tranquilo” para que la tensión baje.

2. Saber hablar, La oralidad reflexiva: pensar antes de hablar. Los jóvenes sienten intensamente; eso es parte de su etapa. Pero cuando hablan desde esa emoción intensa, suelen ser impulsivos. Por eso considero vital trabajar la oralidad reflexiva. Un estudiante que respira antes de responder ya está haciendo un acto de regulación emocional. He visto que cuando ellos hablan con calma, sus relaciones mejoran mucho.

3. La lectura crítica, interpretar antes de reaccionar. Saber leer gestos, imágenes, contextos, hasta el silencio habla. Eso ellos deben comprenderlo. En estos tiempos, un mensaje mal leído puede generar un conflicto real. Por eso la lectura crítica es tan necesaria.

4. Muchos estudiantes de noveno, décimo y once tienen emociones que no comparten en público. Pero cuando escriben, logran aclararlas. La escritura los ayuda a conocerse. Incluso cuando escriben oraciones de agradecimiento, noto que se tranquilizan. La palabra ordena el corazón.

5. La comunicación asertiva y respetuosa: tratar al otro como ser valioso. Una competencia muy importante, sobre todo en edades donde la confrontación es común. Trabajar la comunicación respetuosa enseña a usar la palabra con dignidad. Y favorece relaciones más sanas. En síntesis, las competencias comunicativas más necesarias hoy son aquellas que ayudan a sentir con claridad, relacionarse con respeto y comprender antes de reaccionar. Si logramos que los estudiantes desarrollen estas habilidades, tendrán más herramientas para vivir con equilibrio, empatía y propósito.

E: Profesora Kathia, ¿cómo influyen las competencias comunicativas en la construcción de identidad y en las relaciones interpersonales de los estudiantes?

IC03: Bueno... influyen muchísimo. Yo diría que la identidad de un joven se construye, en gran parte, en la forma en que usa y recibe la palabra. La palabra es un espejo: les devuelve quiénes son y cómo se sienten en relación con los demás. Regresamos a lo mismo que te comentaba anteriormente sobre:

1. La oralidad reflexiva ayuda a que los estudiantes “se encuentren” a sí mismos.

Cuando un estudiante aprende a hablar desde la calma, desde la conciencia, empieza a verse de manera distinta. Deja de reaccionar y comienza a expresarse. Y esa forma más consciente de hablar los ayuda a comprender su carácter, su sensibilidad y sus límites. Ahí se fortalece su identidad.

2. La escritura con intención les permite descubrir su mundo interior. En ocasiones, aunque les cueste, encuentran palabras que no sabían que tenían. La escritura es un mapa de identidad. Muchos se descubren a sí mismos escribiendo.

E: ¿Y en cuanto a las relaciones interpersonales?

IC03: La palabra es el puente de toda relación. Por eso, cuando fortalecemos las competencias comunicativas, estamos fortaleciendo sus vínculos. Escuchar con atención, es una forma de

respetar al otro, La escucha activa transforma la manera en que se relacionan. Cuando los jóvenes aprenden a escuchar: sin interrumpir, sin juzgar, con atención verdadera, la convivencia mejora de inmediato. Obvio, esto contribuye con la empatía. En once, por ejemplo, un buen ejercicio es donde deben escuchar la historia del compañero durante un minuto... Y después decirle: "Gracias por compartirlo."

Eso cambia el ambiente del salón. Los hace sentirse vistos.

Por otra parte, La lectura crítica emocional previene conflictos y mejora vínculos.

En esta época, las relaciones también pasan por redes. Creo que lo comenté anteriormente, Cuando el estudiante aprende a interpretar mejor los mensajes, evita conflictos innecesarios. Y fortalece su capacidad para regular emociones intensas. Cuando interpretan mejor, se relacionan mejor. La comunicación respetuosa fortalece vínculos sanos. En la adolescencia, el tono importa tanto como las palabras. Cuando trabajamos el respeto en la comunicación, ellos aprenden a relacionarse sin herir.

E: Profesora Kathia, ¿en qué momentos ha notado usted que la falta de habilidades comunicativas afecta directamente el manejo emocional de los estudiantes?

IC03: Bueno... esto sucede más de lo que quisiéramos.

La falta de habilidades comunicativas se nota, sobre todo, en los momentos de conflicto, de frustración y de inseguridad. La palabra, cuando falta, deja a los jóvenes sin herramientas para manejar lo que sienten. Cuando reaccionan impulsivamente ante una emoción intensa. Muchos estudiantes de décimo y once responden rápido, sin filtrar. Una palabra dicha con enojo, o un silencio prolongado, puede desencadenar lágrimas o discusiones fuertes.

A veces basta con enseñarles a "poner la emoción en pausa" para evitar que se lastimen entre sí. Los jóvenes, Cuando no logran explicar lo que sienten y se frustran. He tenido estudiantes que, al no encontrar palabras para expresar tristeza, miedo o presión académica, terminan guardándose todo... hasta que explotan emocionalmente.

A veces basta con decirles: "Dime una palabra que se parezca a lo que sientes", y empiezan a liberarse. Como docentes, también necesario escucharlos para ayudarlos a encontrar sentido a sus emociones. En esta época, una respuesta breve como "ok" o un "emoji neutro" puede generar angustia o enojo. Muchos conflictos internos nacen de mensajes que nunca pretendieron generar conflicto. Para los chicos, hasta no contestar es un insulto, es ignorar. Dejar en visto. Cuando se sienten heridos, pero no saben comunicar el dolor

En bachillerato esto es muy común: los estudiantes sienten dolor por un comentario, una comparación, o una exclusión, pero no saben decirlo. En esos casos veo la ausencia de comunicación respetuosa. Y esto afecta su autoestima. En ocasiones, solo necesitan que alguien les enseñe a decir: "Eso que dijiste me dolió." Sin sentirse ni débiles, ni menos que otro. La falta de escucha genera rupturas entre compañeros: malinterpretan, se ofenden, se sienten ignorados. Cuando aprenden a escuchar, muchos conflictos dejan de existir.

E: Profesora Kathia, usted lleva más de 20 años trabajando con jóvenes de grados superiores. ¿Qué prácticas pedagógicas ha desarrollado para integrar la comunicación con el desarrollo socioemocional, especialmente usando tecnologías digitales?

IC03: Bueno... esa pregunta toca profundamente mi forma de enseñar, porque para mí la palabra no es solo un contenido lingüístico, sino un camino espiritual y humano que acompaña a los jóvenes. Y desde allí, la integración entre comunicación, emoción y tecnología se ha vuelto parte natural de mi labor. Mis prácticas se han ido transformando con los años. Antes, la comunicación era más presencial; hoy pasa por pantallas, audios, mensajes breves. Así que he tratado de adaptar mis estrategias para que ese mundo digital no los aleje, sino que los acerque a sí mismos, a los demás... y también a un sentido de propósito.

Personalmente,

1. Ejercicios de oralidad reflexiva guiada. En clase hago pausas que llamo "la palabra que calma". Les pido que, antes de hablar: respiren, organicen la idea, identifiquen la intención, y luego expresen su punto. He visto estudiantes que han transformado el tono de su voz simplemente por aprender a pausar, hasta los ayuda a vocalizar, a veces hablan como si estuvieran cantando un reguetón, no se entiende nada.

2. Escritura emocional que después hacemos públicas por grupos de WhatsApp, o se envían a las plataformas digitales institucionales como Facebook o Instagram. agradecimiento a sus padres, algo bonito que vivieron, una lección aprendida, un pensamiento hacia Dios o hacia sí mismos. Esta práctica une escritura y espiritualidad de una manera muy pedagógica. En once grado esas actividades son muy significativas, agradecer por lo que lograron y por lo que les viene. Les quedan recuerdos bonitos.

3. “Releer antes de enviar”: una regla para la convivencia, hasta para la digital.

Esto lo enseñé porque en décimo y once las reacciones rápidas en redes causaban heridas profundas. La regla es simple: “Relee antes de enviar.” Ellos deben preguntarse: ¿Sueno agresivo? ¿Puede malinterpretarse? ¿Estoy escribiendo desde una emoción fuerte? ¿Esto construye o destruye?

4. “Círculos de comprensión” en clase. Uso espacios breves para que hablen desde su interior. No juzgamos, no debatimos; solo escuchamos.

5. Relatos breves con enfoque espiritual. Al iniciar o cerrar clase, comparto frases, realizo oraciones o reflexiones breves sobre: gratitud, valor propio, perdón, propósito, dignidad, luz interior. No es catequesis; es acompañamiento humano desde una mirada espiritual serena y respetuosa.

E: Profesora Kathia, teniendo en cuenta que su institución está en una zona vulnerable donde muchos estudiantes no tienen acceso constante a herramientas tecnológicas, ¿qué papel juega la tecnología en su enseñanza y en la comunicación emocional de los estudiantes?

IC03: Sí, esa realidad marca muchísimo nuestro trabajo. Estamos en un contexto donde la mayoría de los estudiantes no tiene computador en casa, muchos solo cuentan con un celular compartido, y en ocasiones ni siquiera hay conectividad estable. Por eso, la tecnología para nosotros no es algo garantizado... es una oportunidad limitada pero valiosa.

1 La tecnología como puente mínimo, pero significativo.

Aunque no tengan acceso constante, cuando logran usar un celular o un computador de la institución, ese momento se vuelve especial. Allí aparecen emociones que a veces no emergen en el aula tradicional. Incluso con pocos recursos, el acto de grabar un audio o escribir un mensaje corto los ayuda a expresar lo que sienten.

2 La tecnología como complemento, no como base.

Yo no puedo depender 100% de herramientas digitales porque muchos estudiantes simplemente no podrían participar. Entonces uso la tecnología solo cuando: el salón tiene acceso, por medio de actividades para realizar en casa o cuando ellos logran traer un celular.

Esto convierte cada experiencia digital en un acto intencional, no rutinario.

3 La tecnología ayuda a estudiantes que no hablan en público.

A pesar de la escasez de recursos, siempre hay uno o dos estudiantes que logran enviar audios, o se las arreglan para cumplir. Esas grabaciones son muy honestas —llenas de emociones que en el aula no se atreven a compartir—. Hemos recibido audios hechos desde una esquina del barrio, con ruido de motos atrás... pero llenos de verdad. Me da mucha risa, los vendedores de fondo, porque a los docentes también nos ha pasado.

4. La tecnología también evidencia desigualdades emocionales.

Hay estudiantes que se frustran al no poder participar digitalmente como sus compañeros. O realizar sus actividades en power point, canva, un video en cap cut. Ese sentimiento de “no puedo”, “no tengo”, “no alcanzo”, afecta su autoestima. Por eso, mi práctica pedagógica se enfoca en equilibrar: que nadie quede atrás por no tener acceso.

5. La espiritualidad también se apoya en recursos sencillos. A veces, en lugar de plataformas complejas, usamos audios cortos, reflexiones grabadas o pequeños videos reproducidos desde mi propio celular.

Es sencillo, pero profundo. No necesito grandes tecnologías para tocar el corazón del estudiante. La tecnología, aunque limitada, se vuelve un recurso de luz, esperanza y acompañamiento. En nuestro contexto, la tecnología no es abundante, pero sí es significativa.

Con recursos escasos, los estudiantes aprenden a valorar cada espacio digital como una oportunidad para expresarse, reflexionar y sentirse acompañados.

Y yo, como docente, intento que cada herramienta —por pequeña que sea— sea un puente hacia la palabra consciente y hacia la emoción ordenada.

E: Profesora Kathia, teniendo en cuenta el contexto de su institución, ¿podría contarnos una experiencia significativa donde la tecnología haya favorecido o dificultado la integración entre comunicación y desarrollo socioemocional?

IC03: Sí, claro. Le voy a contar dos experiencias: una que favoreció profundamente la comunicación emocional, y otra donde la falta de recursos tecnológicos creó un reto grande.

Ambas reflejan lo que vivimos cada día en el colegio.

1. CUANDO LA TECNOLOGÍA FAVORECIÓ EL PROCESO, en pandemia los estudiantes, a pesar de no contar con recursos se las ingeniaban para cumplir, estudiantes con dificultades para expresarse presencial, uno los escuchaba en videos. Tengo muy presente nos encontrábamos con jóvenes reservados, serios, pero con mucha carga emocional. En clase hablaban poco; incluso evitar el contacto visual le costaba. Pero enviaban las tareas desde el celular prestado de vecinos, tíos, hermanos. Nos da mucha risa porque te lo dije anteriormente, Se escuchaban de fondo: perros ladrando, motos pasando, vendedores ambulantes, música, niños llorando y hasta peleas internas. Pero hacían lo posible por tener la voz clara.

Algunos, me Decían: “Profe... este es el único momento que tengo señal. Estoy en el patio. Solo quería decirle que a veces siento mucha presión en mi casa, se burlan, y no sé cómo hablarlo. Me cuesta. Pero cuando usted nos pone a escribir o hablar así, me siento un poquito más tranquilo.”

Ese audio mostró una profunda expresión mediada, y fue evidente que hubo una regulación emocional. Así fue como comprendí que la tecnología, aunque escasa, puede abrir puertas al corazón.

2. CUANDO LA FALTA DE TECNOLOGÍA DIFICULTÓ EL ACOMPAÑAMIENTO EMOCIONAL

Pero también hay casos en los que la carencia tecnológica crea barreras.

Recuerdo a una estudiante de noveno que estaba pasando por una situación familiar muy difícil. Ella intentaba seguir las actividades digitales, pero en su casa no había: ni wifi, ni datos, ni un dispositivo propio. La única forma de comunicarse conmigo era escribiendo en un cuaderno, haciendo talleres y entregándolo cuando la veía en clase. La ausencia de tecnología limitó su posibilidad de participar en: clases virtuales, foros reflexivos. Eso evidenció una brecha comunicativa. Esto generó en ellos sentimientos de: frustración, vergüenza, y aislamiento emocional. Sin embargo, buscamos alternativas: cuando no hay tecnología, la palabra escrita a mano se convierte en un puente igual de valioso.

Estas dos experiencias me enseñan algo profundo: la tecnología no determina la calidad del acompañamiento... lo hace la intención pedagógica y humana.

A veces un solo audio enviado desde un patio vale más que cien actividades digitales. Y otras veces, un cuaderno entregado con sinceridad tiene tanto valor como una plataforma virtual.

Para mí, lo importante no es que todos tengan dispositivos, sino que todos tengan un espacio para decirse, sea cual sea el medio: la palabra hablada, la escrita, la digital o la que se entrega desde el corazón. En contextos vulnerables, la tecnología es un recurso escaso... pero la palabra humana sigue siendo abundante y poderosa.

E: Profesora Kathia, ¿qué retos y qué oportunidades encuentra cuando trabaja competencias comunicativas y socioemocionales con sus estudiantes, especialmente en un contexto con limitaciones tecnológicas?

IC03: Bueno... los retos son varios, porque trabajar comunicación y emoción en jóvenes que viven realidades tan complejas no es sencillo. Pero también hay oportunidades hermosas que surgen precisamente de esas dificultades. Le hablaré desde lo que realmente vivimos en el colegio.

Entre los RETOS

1. La desigualdad en el acceso a la tecnología. No todos pueden enviar un audio, grabar un video o participar en un foro digital. Eso crea una diferencia entre quienes pueden y quienes no pueden. Esa desigualdad emocionalmente genera frustración, y se sienten “menos” por no poder participar digitalmente.

2. La impulsividad verbal y emocional típica de la adolescencia. Los estudiantes sienten mucho y hablan rápido. Cuando están enojados o presionados por el entorno del barrio, reaccionan sin pensar. Regular eso es un trabajo diario.

3. Las cargas emocionales que traen de casa. Muchos estudiantes llegan al colegio con: problemas familiares, responsabilidades de cuidado, situaciones de violencia en la zona, o

carencias afectivas. Eso dificulta trabajar la comunicación desde la calma. Y exige prácticas pedagógicas sensibles.

4. Falta de modelos positivos de comunicación. En su entorno, no siempre ven ejemplos de comunicación respetuosa. Eso hace que normalicen gritos, ironías, silencios agresivos o burlas. Por eso el docente se convierte en referencia.

Dentro de las OPORTUNIDADES

1. La palabra oral y escrita como herramienta de transformación. En zonas vulnerables, la palabra puede ser un refugio. Cuando un estudiante aprende a expresarse con claridad, cambia su forma de verse y de enfrentar su realidad.

2. La escuela como lugar seguro para expresar emociones. Para muchos, el aula es el único espacio donde pueden hablar sin miedo. Ahí se sienten escuchados, acompañados. Y fomenta relaciones sanas

3. A pesar de la poca tecnología, cada recurso digital se aprovecha al máximo. Un celular compartido, una tableta prestada, un minuto de conexión... Todo eso se convierte en oportunidad. Y también la autorregulación emocional

4. Los jóvenes tienen una sensibilidad natural que puede cultivarse. A pesar de los retos, son empáticos, solidarios y capaces de escuchar cuando se les guía. La vulnerabilidad, paradójicamente, abre la puerta a la sensibilidad humana. En nuestros contextos, los retos son reales y fuertes, pero las oportunidades también lo son. La comunicación y la emoción se trabajan con lo que haya: una palabra, una historia, un audio, un cuaderno, un gesto. Cuando se hace con amor pedagógico, los estudiantes responden. La palabra los transforma, aun en medio de la vulnerabilidad.

E: Profesora Kathia, dadas las limitaciones tecnológicas en la institución, ¿qué estrategias utiliza para promover la empatía y la escucha activa cuando trabaja con medios digitales o híbridos?

IC03: Bueno, promover la empatía en un contexto donde la tecnología es escasa es un reto, pero también una oportunidad. Lo he aprendido con los años: no hace falta tener muchos recursos para fortalecer el corazón del estudiante. A veces un solo audio, una llamada breve o una actividad sencilla despiertan más empatía que una plataforma llena de herramientas.

1. "Audios, videos o diálogos de un minuto": escuchar la voz real, aunque sea desde un celular prestado. Cuando algún estudiante logra usar un celular —propio, prestado o del colegio, trabajo con audios de un minuto. Les pido que: cuenten algo que les pasó, describan cómo se sintieron, agradezcan algo pequeño, o expresen un pensamiento del día. Estos audios fortalecen la oralidad mediada. Y además despiertan empatía natural cuando los compañeros escuchan voces auténticas:

2. "Escucha activa": pequeñas cápsulas digitales que guían la atención. Cuando cuento con un video corto (grabado desde mi celular) o un audio reflexivo, les digo: "Escuchen con el corazón, no solo con los oídos." Les doy una pregunta guía como: "¿Qué emoción sentiste al escucharlo?" "¿Qué parte te hizo pensar en alguien?", "¿En qué momento te sentiste identificado?"

3. "Responder con gratitud": estrategia para bajar la impulsividad digital

En contextos vulnerables, muchos estudiantes reaccionan con brusquedad porque es lo que ven en el entorno. Por eso enseño una regla digital: "Antes de responder, escribe una frase de gratitud. Ejemplos: "Gracias por contarlo, compañero...", "Valoro lo que dijiste..." Esto fomenta la comunicación respetuosa Y ayuda a regular emociones intensas.

4. "Reflexiones por foto": usar imágenes sencillas como detonantes emocionales. Cuando no podemos grabar videos ni audios, uso imágenes impresas o fotos. Les muestro una foto que represente: calma, esperanza, superación, empatía, familia, amistad. Luego les pido que escriban o expresen: "¿Qué emoción despierta esta imagen en ti?", Esta actividad fortalece tanto la expresión emocional como la escucha.

En fin, Para promover la empatía y la escucha activa no importa la cantidad de tecnología, sino la calidad de la intención. A veces, un solo audio, una palabra guiada o una imagen sencilla despierta más humanidad que un laboratorio digital entero. En contextos vulnerables, aprendemos que la palabra es la verdadera tecnología del corazón.

E: Profesora Kathia, desde su experiencia, ¿cómo pueden las competencias comunicativas convertirse en un eje articulador del desarrollo socioemocional en jóvenes de secundaria?

IC03: Bueno... para mí, las competencias comunicativas son como un hilo que atraviesa todo el ser del estudiante. No solo sirven para leer o escribir; sirven para sentirse, para reconocerse, para entender al otro y para caminar con más paz dentro de un mundo que a veces les queda grande. Y digo “caminar” porque, en contextos vulnerables como el nuestro, la comunicación y la emoción están profundamente unidas. Los chicos traen historias, silencios, cargas, alegrías, miedos... Y la palabra —hablada o escrita— puede ayudarlos a ordenar ese mundo interno. Le comparto cómo lo veo desde mi práctica.

1. La comunicación les da lenguaje para nombrar lo que sienten. Muchos estudiantes sienten mucho, pero no saben cómo decirlo. La palabra se vuelve un mapa emocional que les permite identificar: tristeza, rabia, incertidumbre, esperanza, cansancio, gratitud.

Cuando trabajan en su oralidad, están desarrollando: logran expresar con claridad lo que sienten, empiezan a ordenarlo emocionalmente: La emoción nombrada duele menos. La emoción comprendida sana más rápido.

E: ¿Y cómo se ve esto en la práctica?

IC03: Lo veo cuando un estudiante pasa de decir “No sé qué me pasa” a decir “Estoy frustrado porque en casa no me escuchan.” La claridad viene con la palabra.

2. La comunicación reflexiva regula impulsos y previene conflictos. En secundaria, especialmente en zonas vulnerables, la impulsividad está a flor de piel. Un comentario mal dicho o mal interpretado puede convertirse en un problema mayor, incluso fuera del colegio.

La comunicación asertiva y respetuosa y la regulación del vocabulario permiten que hablen sin herirse. Cuando aprenden a reformular una frase agresiva, están aprendiendo a vivir en comunidad.

3. La escucha activa fortalece el sentido de pertenencia. Muchos estudiantes sienten que nadie los escucha, ni en casa ni en el barrio, ni amigos, ni en el colegio. La escuela se convierte en el primer lugar donde alguien les dice: “Te escucho.”, “Habla conmigo.” Y esa escucha genera seguridad. Cuando los jóvenes sienten que importan, dejan de buscar atención a través del conflicto.

4. La escritura con propósito reorganiza el mundo emocional del estudiante. La escritura es un refugio. Cuando un joven escribe: lo que desea, lo que le duele, lo que sueña, lo que agradece, lo que teme, está construyendo su identidad.

En conclusión...Las competencias comunicativas no son un contenido más: son el corazón pedagógico que articula lo académico, lo humano y lo emocional. Cuando un joven aprende a expresarse, escuchar, reflexionar, escribir, nombrar sus emociones y respetar al otro, empieza a caminar con más fuerza, más claridad y más esperanza. En contextos vulnerables, la comunicación no solo enseña: sana, acompaña y da sentido.

E: Profesora Kathia, ¿qué impacto cree que tendría articular las competencias comunicativas con el desarrollo socioemocional en la vida personal, social y académica de los estudiantes?

IC03: El impacto sería muy grande, Johanna, Yo diría incluso que sería transformador, porque en nuestro contexto —donde muchos jóvenes crecen en medio de carencias materiales, ambientes tensos o familias fragmentadas— la comunicación y la emoción se convierten en pilares que sostienen la vida diaria. Le explico cómo este impacto se refleja en las tres dimensiones: personal, social y académica.

1. **IMPACTO EN LA VIDA PERSONAL:** más calma interior y autoconciencia. Cuando un estudiante aprende a poner en palabras lo que siente, se libera un poco del peso emocional que carga. La oralidad y la escritura con propósito le permiten: identificar sus emociones, entenderlas, ponerles nombre, y regularlas sin lastimarse. El estudiante empieza a decir: “Estoy triste.” “Me siento confundido.”, “Necesito hablar.” Y esa claridad emocional trae paz. Disminuye la ansiedad, el enojo y la impulsividad.

2. **IMPACTO EN LA VIDA SOCIAL:** mejores relaciones y menos conflictos.

La mayoría de conflictos en secundaria surgen por: malentendidos, impulsos, suposiciones, o palabras mal dichas. Cuando fortalecemos la comunicación respetuosa y la escucha activa, las relaciones cambian: se escuchan más, se hieren menos, piden perdón con más facilidad, reparan vínculos, reconocen el valor del otro. He visto cursos que, después de trabajar estas competencias, pasan de la tensión al apoyo mutuo.

3. IMPACTO EN LA VIDA ACADÉMICA: estudiantes más motivados, seguros y participativos. Cuando un estudiante: entiende lo que siente, sabe comunicarse con respeto, se siente escuchado, y reconoce sus propias capacidades, aumenta su confianza académica.

Muchos jóvenes se sienten “rezagados” o “menos capaces” que otros. Pero cuando fortalecen sus competencias comunicativas: leen mejor, argumentan mejor, participan más, hacen preguntas, y se sienten valiosos. La comunicación abre puertas que el miedo antes cerraba.

Es que articular la comunicación y socio-emocionalidad no es solo mejorar el rendimiento... Es enseñarles a vivir. Es darles herramientas para comprenderse, relacionarse y proyectarse con mayor equilibrio. Cuando un estudiante logra escucharse y escuchar, expresarse sin herir, escribir lo que siente y encontrar sentido a su experiencia, está desarrollando competencias para la vida, no solo para el colegio. Y eso, en su contexto, cambia destinos.

E: Profesora Kathia, ¿qué retos enfrentan los docentes cuando buscan articular las competencias comunicativas con el desarrollo socioemocional de manera sostenida?

IC03: Son varios retos, Johanna. Y algunos son tan profundos que no dependen solo del aula, sino del contexto emocional, social y económico en el que viven nuestros estudiantes. Pero se los comparto desde lo que vemos todos los días en el colegio.

1. El peso emocional que traen los estudiantes desde casa es enorme. Muchos jóvenes llegan con: conflictos familiares, responsabilidades adultas, violencia cercana, presiones económicas, o falta de apoyo emocional. Cuando el corazón viene cargado, la palabra se bloquea. Y dificulta desarrollar una comunicación reflexiva.

2. La falta de tiempo institucional para trabajar la emoción y la palabra. La escuela exige: contenidos, notas, plataformas, planeaciones, informes... Pero poco tiempo para escuchar. Es difícil articular comunicación y socio-emocionalidad cuando el horario corre contra nosotros.

3. Las limitaciones tecnológicas del contexto. Al no contar con dispositivos, internet o plataformas estables, muchas estrategias socioemocionales mediadas por tecnología no pueden hacerse regularmente. Y emocionalmente afecta a quienes no pueden participar:

4. La propia carga emocional del docente. Los docentes también sentimos: cansancio emocional, ansiedad, frustración, saturación, preocupación por su propio contexto personal.

A veces queremos acompañar, pero no tenemos la energía suficiente. El docente necesita cuidarse para poder cuidar.

5. La falta de formación específica en educación emocional y comunicación pedagógica.

Muchos docentes no recibieron formación en comunicación empática ni en manejo emocional. Se maneja una educación tradicional, actualmente es casi una obligación manejar las emociones. Lo aprendemos en la experiencia, equivocándonos y ajustando. Y hace que la articulación no siempre sea sostenida.

6. La presión por priorizar resultados académicos antes que la palabra. El sistema educativo insiste en pruebas, estándares y contenidos. Pero pocas veces pone en el centro: el diálogo, la escucha, la regulación emocional, la convivencia, la identidad. Esta presión desvía la atención de lo humano.

A pesar de estos retos, Johanna, yo creo que es posible articular comunicación y socio-emocionalidad de forma sostenida si el docente trabaja desde el amor pedagógico, la paciencia y la intención. Los estudiantes sienten cuando uno los escucha de verdad. Y aun con pocos recursos, un docente que acompaña con su palabra puede marcar una diferencia enorme.

E: Profesora Kathia, desde su experiencia, ¿qué recomendaciones haría para fortalecer en el currículo escolar la relación entre competencias comunicativas y desarrollo socioemocional?

IC03: La pones un poco difícil, pero tengo algunas, porque hace poco hablé con unos colegas sobre esto. Tengo varias recomendaciones, todas nacidas de la experiencia y de lo que he visto que realmente funciona con nuestros estudiantes. No hablo de grandes reformas, sino de acciones pequeñas, coherentes y permanentes, que toquen la vida cotidiana del estudiante.

1. Integrar espacios cortos de expresión emocional dentro de las clases. No necesitamos una hora completa para trabajar lo emocional. Con cinco minutos al inicio o al cierre de la clase se puede: nombrar una emoción, compartir un agradecimiento, expresar una preocupación, abrazar la palabra y soltar tensiones. Si se convierte en rutina, transforma el ambiente escolar.

2. Enseñar explícitamente habilidades de comunicación respetuosa. Los estudiantes necesitan modelos y pautas claras: cómo pedir algo sin sonar agresivo, cómo expresar enojo sin herir, cómo pedir disculpas, cómo reparar un daño comunicativo.

3. Formar a los docentes, con ayuda de psico orientación, en comunicación empática y acompañamiento emocional. No podemos articular comunicación y emoción si los docentes no tienen herramientas para manejar: la escucha, la contención, la mediación, la regulación verbal. Un docente formado puede transformar el clima de un salón entero.

4. Adaptar actividades según la realidad tecnológica de los estudiantes. El currículo debe reconocer que no todos pueden acceder a lo digital. Por eso propongo actividades que funcionen: con celular, sin celular, con cuaderno, con fotocopias, con simples dinámicas orales. Así se evita la exclusión tecnológica:

5. Incorporar la lectura crítica de mensajes digitales y emocionales.

Aunque haya poca tecnología, los estudiantes usan redes sociales. Necesitan comprender que: un emoji no siempre dice lo que creen, un "visto" no es rechazo, un mensaje corto puede tener varias interpretaciones. Y reduce malentendidos emocionales.

Si el currículo escolar integra la comunicación y la socio-emocionalidad de manera constante, los estudiantes no solo aprenderán a leer y escribir... Aprenderán a vivir con más equilibrio, más respeto y más esperanza. La palabra puede sostener a un joven incluso cuando su entorno le falla. Y por eso, esta articulación no es un lujo: es una necesidad profunda.

E: Profesora Kathia, si las políticas educativas incorporaran formalmente esta relación entre competencias comunicativas y desarrollo socioemocional, ¿cómo cree que cambiaría la educación?

IC03: Yo creo que el cambio sería profundo, profesor. Y no solo en los resultados o en las prácticas, sino en la esencia misma de la escuela. Cuando una política reconoce la importancia de la palabra y de la emoción, reconoce también la dignidad y humanidad del estudiante. Le cuento cómo visualizo ese cambio.

1. La escuela se volvería más humana y menos mecánica. Hoy muchas instituciones se centran en: indicadores, resultados, informes, estándares, plataformas. Pero no en la vida emocional del estudiante. Si las políticas incluyeran formalmente esta articulación, el sistema educativo daría un giro hacia lo humano. La palabra, la escucha y el acompañamiento serían tan importantes como las notas. Aquí agradezco el enfoque de nuestra institución, "una educación para la transformación de la persona" oportuno y pertinente en este caso de las emociones

2. Los docentes tendrían más respaldo para integrar estrategias socioemocionales.

Muchos docentes queremos acompañar mejor, pero a veces las instituciones no lo priorizan.

Si la política lo exige, habría: tiempo institucional, formación, recursos, apoyo directivo, proyectos articulados. El docente no tendría que "hacer milagros" sin apoyo.

3. Se reducirían los conflictos escolares y mejoraría la convivencia. Articular comunicación y socio-emocionalidad de forma oficial daría herramientas para manejar: impulsividad, agresiones verbales, malentendidos digitales, tensiones entre pares, emociones intensas. y mejora el clima escolar. Una comunidad que se comunica con respeto construye paz.

4. Los estudiantes desarrollarían habilidades de vida, no solo competencias académicas.

Al trabajar de manera oficial la comunicación como eje emocional, los estudiantes desarrollarían: empatía, autorregulación, identidad, resiliencia, pensamiento crítico emocional, capacidad de dialogar en conflicto. La comunicación se convertiría en una herramienta de proyecto de vida.

5. Se empezaría a cerrar la brecha entre lo académico y lo emocional. Muchas veces la escuela enseña contenidos que no conectan con lo que los jóvenes viven o sienten. Con políticas que integren comunicación + emoción, habría una educación más pertinente. El estudiante empezaría a verse a sí mismo en el currículo.

6. En contextos vulnerables, la educación sería un espacio de protección emocional.

Para los estudiantes que viven realidades difíciles, esta articulación significaría: más escucha, más acompañamiento, más redes de afecto, más herramientas para manejar el dolor, más esperanza.

E: Profesora Kathia, en este escenario donde la comunicación y la socioemocionalidad se reconocen como ejes importantes, ¿cómo proyecta usted su propio rol en la construcción de un currículo que articule ambas dimensiones?

IC03: Bueno... yo me proyecto como una docente que acompaña desde la palabra y desde la humanidad. En un contexto como el nuestro, donde muchos jóvenes viven realidades duras, siento que mi rol no es solo enseñar español e inglés, sino ser puente, ser escucha, ser contención, y ser una guía espiritual suave, sin imponer, pero sí inspirando.

Para mí, articular comunicación y emoción en el currículo es también un acto de responsabilidad ética y amor pedagógico.

1. Me proyecto modelando una comunicación respetuosa y calmada. El estudiante aprende mucho más de lo que ve que de lo que escucha. Por eso trato de que mi forma de hablar: no hiera, no apresure, no juzgue, no ridiculice, no minimice su experiencia. Si el currículo integra comunicación y emoción, el docente debe ser el primer ejemplo.

2. Me proyecto creando actividades donde la palabra sea refugio. Quiero que mis estudiantes sientan que escribir un diario, grabar un audio, o expresar una emoción en voz baja no es perder el tiempo, sino crecer.

3. Me proyecto adaptando lo tecnológico a la realidad, no al ideal. No voy a construir un currículo basado en plataformas que mis estudiantes no pueden usar. Me proyecto diseñando actividades que funcionen: con un solo celular, con conexión mínima, con audios cortos, con cuadernos, con lectura en voz alta, con fotografías sencillas. La inclusión empieza por lo posible, no por lo perfecto.

4. Me proyecto acompañando emocionalmente con sensibilidad espiritual. Para mí, acompañar no es solo escuchar... es dar esperanza. El currículo puede incluir pequeños momentos donde hablemos de: dignidad, gratitud, perdón, propósito, amor propio, resiliencia. Y ayudan a estudiantes que, a veces, llegan con el corazón cansado.

5. Me proyecto trabajando en equipo con otros docentes para articular lo pedagógico con lo emocional. La comunicación no debe ser solo trabajo del área de lengua; debe ser transversal. Me imagino participando en: comités pedagógicos, proyectos interdisciplinarios, planes de convivencia, estrategias institucionales, rutas de acompañamiento. Un currículo humano no puede depender de un solo profesor; necesita comunidad.

6. Me proyecto como una docente que protege y anima. Sé que mis estudiantes, por su contexto, necesitan a un adulto que: crea en ellos, los escuche, los motive, les diga que pueden, les enseñe a mirar más allá de sus circunstancias. Quiero que mi rol sea ese: proteger, orientar y animar a través de la palabra.

En resumen... me proyecto como una docente que no solo enseña contenidos, sino que acompaña almas. Que usa la comunicación para abrir caminos, no para cerrarlos. Que integra emoción y palabra como si fueran dos alas del mismo vuelo. Creo firmemente que un currículo que articule comunicación y socio-emocionalidad puede cambiar destinos.

Y quiero ser parte de ese cambio, desde cada clase, cada escucha y cada palabra que entrego.

E: Muchas gracias, profesora Kathia por su aporte a esta entrevista que nos permite comprender, desde diversas voces docentes, la relevancia que adquieren las competencias comunicativas como fundamento del desarrollo socioemocional en estudiantes de secundaria. Su experiencia, más allá de su dimensión lingüística, la comunicación actúa como puente entre la emoción, la identidad y la convivencia, configurándose como una herramienta esencial para afrontar los desafíos sociales, digitales y afectivos de la adolescencia.

Entrevistas 4

Ocupación: Docente en Lenguas Modernas con especialización en Estudios Pedagógicos

Código: IC04

E: Nuestra Cuarto actor educativo es licenciada en Lenguas Modernas con especialización en Estudios pedagógicos, maestría en Educación, cuenta con un Diplomado en Docencia Universitaria quien cuenta con más de veinte años de experiencia como docente de aula en educación secundaria, Su labor docente, marcada por una profunda dimensión humana, y formativa. La docente se concibe como una docente innovadora y proactiva y empática.

En su institución, ¿qué competencias comunicativas considera que son más necesarias hoy para que los estudiantes puedan enfrentar los desafíos emocionales y sociales que viven, tanto dentro como fuera del aula?

IC04: Desde mi experiencia como docente de Lengua Castellana, y también desde una postura profundamente humana frente a la educación, considero que las competencias comunicativas más

necesarias hoy son aquellas que permiten a los estudiantes comprenderse a sí mismos y relacionarse con los otros de manera consciente. En ese sentido, una de las primeras competencias que destaco es la capacidad de expresar emociones, ideas y posturas personales. En el aula observo que muchos estudiantes tienen emociones acumuladas: frustración, rabia, tristeza, miedo. Cuando no cuentan con herramientas comunicativas para canalizar esas emociones, terminan manifestándolas a través del conflicto, el silencio o la desmotivación académica. Por eso, para mí, enseñar a hablar y a escribir no es solo una cuestión lingüística, sino una oportunidad para que los estudiantes pongan en palabras su mundo interior y puedan darle sentido a lo que viven.

Otra competencia que considero fundamental es la capacidad de escuchar con atención y respeto, los jóvenes oyen pero no escuchan. En los contextos educativos actuales, marcados por la inmediatez y la sobreexposición digital, los estudiantes están acostumbrados a reaccionar rápidamente, pero no necesariamente a escuchar. Cuando trabajamos la escucha activa en el aula, no solo mejoramos la interacción académica, sino que también fomentamos el reconocimiento del otro como sujeto válido, con emociones, ideas y experiencias propias.

Además, en la era de la información, y con todo respeto con la llamada generación de cristal se vuelve imprescindible fortalecer la habilidad para interpretar críticamente mensajes. Los estudiantes reciben constantemente mensajes que influyen en su autoestima, en su forma de verse y de ver a los demás. Sin una lectura crítica, estos discursos pueden generar inseguridades, conflictos y relaciones poco sanas.

E: ¿Cómo se relacionan estas competencias comunicativas con los desafíos emocionales y sociales que usted observa en sus estudiantes?

IC04: La relación es directa y profunda. Cuando un estudiante no sabe expresar lo que siente, es muy probable que esa emoción termine manifestándose en conductas disruptivas o en una desconexión total del proceso educativo. Por eso, cuando promovemos las competencias comunicativas estamos favoreciendo la autorregulación emocional y la construcción de vínculos más sanos.

He visto cómo, a través de actividades de escritura reflexiva, dramatizaciones o diálogos guiados, los estudiantes comienzan a reconocer sus propias emociones y a comprender las de los demás. Esto debe llevarnos a fortalecer la capacidad de reconocer y respetar al otro, tener empatía que considero esencial para la convivencia escolar.

La escucha activa también juega un papel clave. Cuando los estudiantes se sienten escuchados, validados y respetados, disminuyen los conflictos y aumenta la disposición al diálogo. En este sentido, el diálogo respetuoso se convierte en una herramienta para la resolución pacífica de conflictos y para la construcción de un clima emocional positivo en el aula.

Por otro lado, la lectura crítica de los discursos digitales permite que los estudiantes no asuman de manera automática los mensajes que reciben, sino que los analicen, los cuestionen y reflexionen sobre su impacto emocional y social.

E: Desde su trayectoria profesional, ¿considera que estas competencias han cobrado mayor relevancia en los últimos años?

IC04: Definitivamente sí. Aunque siempre han sido importantes, hoy adquieren una relevancia mucho mayor debido a los cambios sociales, culturales y tecnológicos que vivimos. En mis primeros años como docente, el énfasis estaba puesto principalmente en la comprensión lectora y la producción textual desde una perspectiva más académica. Sin embargo, con el tiempo, y especialmente después de la pandemia, he notado que los estudiantes llegan al aula con necesidades emocionales más evidentes.

Esto nos obliga como docentes a replantear nuestra práctica y a comprender que la integración del lenguaje con la experiencia vital es indispensable para responder a esas nuevas realidades. Hoy, enseñar lengua implica también enseñar a dialogar, a escuchar, a interpretar emociones y a construir sentido colectivo.

La incorporación de la tecnología en el aula ha intensificado este desafío. Los estudiantes se comunican constantemente a través de pantallas, pero muchas veces sin conciencia del impacto de sus palabras. Por eso, considero fundamental trabajar el uso responsable del lenguaje en entornos digitales, lo cual tiene un efecto directo en su desarrollo socioemocional.

E: ¿Podría compartir una experiencia concreta del aula donde se evidencie la relación entre competencias comunicativas y desarrollo socioemocional?

IC04: Claro. Recuerdo una experiencia significativa con un grupo de secundaria en el que trabajé un proyecto de escritura libre a partir de situaciones de la vida cotidiana. Los estudiantes debían escribir relatos breves donde expresaran una emoción que hubieran vivido recientemente. Esta actividad promovía la expresión escrita de vivencias personales

Posteriormente, algunos textos se compartían en voz alta y se abría un espacio de diálogo respetuoso. Allí se activaba la escucha respetuosa de experiencias ajenas y se fortalecía el reconocimiento emocional del otro, la empatía.

Lo más valioso fue ver cómo los estudiantes comenzaban a mirarse de otra manera, a comprender que detrás de cada compañero había una historia, una emoción, una vivencia. Esta experiencia no solo mejoró sus habilidades comunicativas, sino que también transformó la dinámica del grupo, generando mayor respeto y cohesión.

E: Para finalizar esta primera parte, ¿cuáles considera que son las competencias comunicativas más urgentes de fortalecer en los estudiantes?

IC04: sin duda alguna, Considero prioritario fortalecer: capacidad de expresar emociones de forma consciente, la disposición de escuchar y dialogar, La interpretación crítica de mensajes.

Todas estas competencias las trabajo desde estrategias didácticas innovadoras, convencida de que el lenguaje puede transformar no solo el aprendizaje, sino también la vida emocional y social de los estudiantes.

E: Desde su experiencia como docente de Lengua Castellana, ¿qué prácticas pedagógicas ha desarrollado para fortalecer las competencias comunicativas y, al mismo tiempo, promover el desarrollo socioemocional de sus estudiantes, especialmente en contextos mediados por las TIC?

IC04: Para mí, las prácticas pedagógicas no pueden pensarse como una simple estrategia para “enseñar contenidos”, sino como una experiencia formativa integral. En ese sentido, cada práctica que diseño parte de una intención clara: que el estudiante se reconozca como sujeto comunicante y emocional. Por eso, una de mis principales apuestas ha sido el desarrollo de prácticas centradas en la experiencia del estudiante.

En mis clases suelo integrar actividades lúdicas, narrativas personales y recursos digitales, los que puedan estar a la mano de los estudiantes, porque he comprobado que cuando el estudiante se siente implicado emocionalmente, su disposición a leer, escribir, hablar y escuchar cambia significativamente. Por ejemplo, utilizo juegos de roles, retos comunicativos, creación de videos cortos, donde los estudiantes deben expresar ideas, emociones y posturas frente a situaciones de su contexto.

E: Usted menciona la lúdica y las TIC como parte de su práctica. ¿Cómo logra que estas herramientas no se queden en lo instrumental, sino que aporten al desarrollo emocional?

IC04: Esa es una preocupación constante para mí. Las TIC, por sí solas, no garantizan aprendizajes profundos ni procesos emocionales significativos. Por eso, siempre las integro desde la intencionalidad pedagógica reflexiva.

Un ejemplo concreto es el uso de foros virtuales o murales digitales. En ocasiones haciendo uso de las plataformas que ofrezca la institución; No los utilizo únicamente para responder preguntas académicas, sino para que los estudiantes compartan reflexiones personales, opiniones frente a problemáticas sociales o emociones que les generan ciertos textos.

Además, trabajo mucho la retroalimentación respetuosa. Enseñarles a comentar el texto de un compañero sin descalificarlo, a sugerir mejoras desde el respeto, implica fortalecer la interacción comunicativa ética en especial enseñarles a comentar en sus propias redes sociales para evitar situaciones conflictivas ya sea con familiares o conocidos esto, a la vez, cultivar habilidades socioemocionales como la tolerancia, la paciencia y la responsabilidad afectiva.

E: ¿De qué manera estas prácticas transforman el clima del aula y la relación entre los estudiantes?

IC04: He observado que cuando las prácticas pedagógicas integran lo comunicativo y lo emocional, el aula deja de ser un espacio de tensión constante y se convierte en un lugar de encuentro. Esto se logra cuando el docente asume una postura pedagógica empática.

Por ejemplo, cuando realizamos actividades de lectura compartida o análisis de textos que abordan temas como la identidad, la discriminación o los conflictos familiares, se genera un espacio donde los estudiantes pueden reconocerse en el texto y en el otro. Allí se fortalece la interpretación crítica con sentido humano.

Estas prácticas favorecen que los estudiantes se escuchen más, se juzguen menos y comprendan que el lenguaje puede ser una herramienta para sanar, no solo para evaluar. He notado una disminución en los conflictos verbales y una mayor disposición al trabajo colaborativo, lo cual evidencia que la práctica pedagógica tiene un impacto directo en lo socioemocional.

E: Desde su perspectiva, ¿qué papel juega el docente en estas prácticas integradoras?

IC04: El rol del docente es fundamental. Yo me concibo no solo como transmisora de saberes, sino como mediadora de experiencias comunicativas y emocionales. Esto implica asumir una conciencia del rol transformador del docente

Ser proactiva e innovadora me ha permitido diseñar clases dinámicas, pero también estar atenta a las emociones que emergen en el aula. Escuchar a los estudiantes, adaptar las actividades según sus necesidades y validar sus experiencias es parte de una práctica pedagógica ética. Desde allí, se fortalece la confianza comunicativa.

E: Finalmente, ¿cómo valora el impacto de estas prácticas en la vida de sus estudiantes?

IC04: Valoro el impacto como profundamente transformador. He visto estudiantes que antes no participaban empezar a expresar sus ideas; otros que reaccionaban con agresividad aprender a dialogar; y muchos que, a través de la escritura o la oralidad, lograron comprender lo que sentían. Para mí, esa es la verdadera finalidad de la educación: que el estudiante no solo aprenda contenidos, sino que se transforme como ser humano.

E: Desde su experiencia y trayectoria docente, ¿de qué manera considera que las competencias comunicativas pueden constituirse en un eje articulador del desarrollo socioemocional en los estudiantes de secundaria?

IC04: Para mí, las competencias comunicativas se convierten en un eje articulador del desarrollo socioemocional cuando dejan de verse como un fin en sí mismas y se entienden como un medio para la construcción del ser. En la secundaria, los estudiantes están atravesando procesos complejos de identidad, pertenencia y autoafirmación, por lo que el lenguaje cumple un papel fundamental en cómo se piensan, cómo se sienten y cómo se relacionan.

Desde esta perspectiva, considero que el uso del lenguaje como medio de autoconocimiento es clave. En el aula Cuando un estudiante aprende a narrarse, a escribir sobre sus vivencias, a hablar de lo que le preocupa o le duele, está desarrollando no solo habilidades lingüísticas, sino también una conciencia emocional más profunda. Esa posibilidad de nombrarse a sí mismo le permite comprender sus emociones y asumirlas con mayor responsabilidad.

Al mismo tiempo, las competencias comunicativas permiten fortalecer la construcción de vínculos a través de la palabra. En el aula, cuando se fomenta el diálogo respetuoso, la escucha y el intercambio de ideas, los estudiantes aprenden a reconocer al otro como un sujeto con una historia, una emoción y una voz válida. Esto impacta directamente en la convivencia escolar y en la forma como gestionan los conflictos.

E: ¿Considera que este eje articulador tiene impacto en las dimensiones académica, personal y social de los estudiantes?

IC04: Sí, totalmente. Desde lo académico, he observado que cuando los estudiantes desarrollan competencias comunicativas sólidas, mejoran su comprensión lectora, su capacidad de argumentar y su desempeño en general. Esto se relaciona con la fortalecimiento del pensamiento crítico, que les permite no solo responder evaluaciones, sino comprender el mundo que los rodea.

En lo personal, el impacto es aún más significativo. A través de prácticas de escritura reflexiva, debates y espacios de diálogo, los estudiantes comienzan a identificar sus emociones, a reconocer sus miedos y a valorar sus capacidades. Allí se activa la autorregulación emocional mediante el lenguaje, lo cual les permite tomar decisiones más conscientes y manejar mejor la frustración.

En lo social, las competencias comunicativas les brindan herramientas para convivir, para resolver conflictos de manera pacífica y para participar activamente en su entorno.

E: Desde su práctica pedagógica, ¿qué retos identifica para consolidar este eje articulador en la escuela?

IC04: Uno de los principales retos es que, en muchas ocasiones, el currículo sigue priorizando los resultados académicos por encima de los procesos humanos. Esto dificulta que las competencias comunicativas se trabajen desde una perspectiva integral. Frente a esto, considero necesario fortalecer la coherencia entre currículo y realidad estudiantil.

Otro reto importante es la resistencia al cambio, tanto de algunos docentes como de los mismos estudiantes, que están acostumbrados a una enseñanza tradicional. Integrar lo emocional en el aula implica abrir espacios de diálogo, aceptar la diversidad de experiencias y asumir una postura más flexible. Esto requiere desarrollar la disposición docente a la innovación y la transformación del quehacer pedagógico.

Además, el uso inadecuado de las tecnologías puede convertirse en un obstáculo si no se orienta pedagógicamente. Por eso, considero indispensable fortalecer la mediación crítica de las TIC, uso pedagógico de entornos digitales, de manera que la tecnología apoye el desarrollo comunicativo y socioemocional, y no lo debilite.

E: ¿Qué recomendaciones haría para que la escuela fortalezca este eje articulador desde el área de Lengua Castellana?

IC04: Recomendaría, en primer lugar, reconocer que el área de Lengua Castellana tiene un enorme potencial para articular lo académico con lo humano. Desde allí, se debe promover la enseñanza del lenguaje con sentido social.

También considero fundamental diseñar actividades que permitan a los estudiantes hablar de sí mismos, de su contexto y de sus emociones, fortaleciendo la expresión de narrativas personales.

Finalmente, creo que la formación docente es clave. Los maestros necesitamos herramientas para comprender las dinámicas emocionales de los estudiantes y para integrar estas dimensiones en nuestras clases. Esto implica asumir una responsabilidad ética del docente.

E: Para cerrar, ¿qué significado personal tiene para usted trabajar las competencias comunicativas como eje del desarrollo socioemocional?

IC04: Para mí, trabajar las competencias comunicativas desde esta perspectiva le da sentido a mi labor docente. Siento que cuando logro que un estudiante se exprese, se escuche y se valore, estoy contribuyendo a transformar su vida. Esa es la esencia de la educación con sentido transformador.

Ver cómo los estudiantes crecen no solo académicamente, sino también como personas, confirma que las competencias comunicativas integrales.

Entrevistas 5

Ocupación: Docente de básica primaria

Código: IC05

E: El quinto actor educativo participe en el estudio es, psicóloga de formación, especialista y magíster en Educación, cuenta con veintiséis años de experiencia profesional en el ámbito educativo, desempeñándose principalmente como docente de básica primaria y orientadora de grupos juveniles en la ciudad de barranquilla. Su trayectoria se ha caracterizado por un compromiso constante con la formación integral de niños y jóvenes, articulando de manera consciente los saberes pedagógicos con una sólida comprensión de los procesos emocionales y sociales que atraviesan los estudiantes en sus diferentes etapas de desarrollo. Desde su rol docente, Sandra Magdalena se reconoce como una profesional responsable, cumplidora de sus deberes e innovadora, cualidades que se reflejan en su práctica pedagógica cotidiana y en su interés por generar ambientes de aprendizaje seguros, respetuosos y emocionalmente significativos. Su formación en psicología le ha permitido otorgar un lugar central al lenguaje como herramienta de mediación emocional, de regulación de la conducta y de construcción de vínculos, especialmente en contextos escolares donde emergen diversas problemáticas asociadas a la convivencia, la expresión de emociones y la interacción social.

En el marco de esta investigación doctoral, la voz de la versionante adquiere especial relevancia, en tanto permite comprender, desde la experiencia vivida, cómo las competencias comunicativas trascienden el plano estrictamente académico y se configuran como un eje articulador del desarrollo socioemocional en estudiantes de educación básica.

Desde su experiencia como psicóloga y docente, ¿qué competencias comunicativas considera que son más necesarias hoy para que los estudiantes —niños y jóvenes— puedan enfrentar los desafíos emocionales y sociales de su contexto?

IC05: Desde mi formación como psicóloga y mi experiencia de más de veintiséis años trabajando con niños de básica primaria y con grupos juveniles, considero que las competencias comunicativas más necesarias hoy son aquellas que permiten comprender, expresar y regular las emociones a través del lenguaje. En ese sentido, una de las competencias fundamentales es la capacidad de expresar las emociones de forma consciente. En los contextos donde trabajo, observo que muchos niños y jóvenes sienten, pero no saben nombrar lo que les ocurre. Esa dificultad para poner en palabras la emoción genera conductas como el llanto constante, la agresividad, el aislamiento o la desmotivación. Cuando el lenguaje no alcanza, la emoción se desborda. Por eso, enseñar a los estudiantes a decir “estoy triste”, “me siento frustrado”, “tengo rabia”, no es algo menor, sino un primer paso para el equilibrio emocional.

Otra competencia clave es la disposición para escuchar al otro con respeto, escucha activa y empática. Desde la psicología sabemos que sentirse escuchado valida la experiencia emocional. En el aula, cuando un niño o un joven siente que su voz importa, disminuye la ansiedad, mejora la autoestima y se fortalece el vínculo con el grupo. La escucha, entonces, no es solo una habilidad comunicativa, sino una herramienta terapéutica y educativa al mismo tiempo.

También considero esencial la capacidad de comunicar necesidades y límites. Muchos conflictos entre pares se originan porque los estudiantes no saben poner límites sin agredir o sin someterse. Enseñarles a expresar desacuerdos de forma clara y respetuosa contribuye directamente a su desarrollo socioemocional.

E: ¿Cómo se relacionan estas competencias comunicativas con los desafíos emocionales y sociales que usted observa en los niños y jóvenes con los que trabaja?

IC05: La relación es muy estrecha. En básica primaria, por ejemplo, es común encontrar niños que reaccionan físicamente porque no saben explicar lo que sienten, lo vivo a diario. Allí cobra sentido el uso del lenguaje para regular la conducta mediación emocional a través de la palabra. Cuando un niño aprende a hablar antes de golpear o gritar, se inicia un proceso de autorregulación emocional.

En los grupos juveniles, el desafío es distinto, pero igual de complejo. Los adolescentes atraviesan procesos de identidad, presión social y búsqueda de reconocimiento. Si no cuentan con herramientas comunicativas, tienden a reproducir discursos agresivos, silencios prolongados o actitudes defensivas. Por eso, fortalecer la capacidad de diálogo reflexivo, interacción comunicativa consciente se convierte en una estrategia clave para prevenir conflictos y promover relaciones más sanas.

Desde mi rol como psicóloga, veo que cuando el lenguaje se trabaja de manera intencionada en el aula, se favorece la comprensión emocional del otro, empatía comunicativa. Esto impacta directamente en la convivencia, en el respeto por la diferencia y en la construcción de un clima escolar seguro.

E: Desde su trayectoria de más de dos décadas, ¿considera que estas competencias han cobrado mayor relevancia en los últimos años?

IC05: Sí, definitivamente. Aunque siempre han sido importantes, hoy son absolutamente necesarias. Hace años, muchos conflictos se resolvían con normas claras y autoridad. Hoy, eso ya no es suficiente. Los niños y jóvenes llegan a la escuela con cargas emocionales más visibles, con historias familiares complejas y con una exposición temprana a entornos digitales que influyen en su forma de comunicarse.

Esto ha hecho que la integración entre lenguaje y bienestar emocional adquiera un lugar central en la práctica educativa. Ya no basta con que el estudiante lea o escriba correctamente; necesita comprender lo que siente y cómo eso afecta su comportamiento y sus relaciones. Además, después de la pandemia, he observado mayores niveles de ansiedad, dificultad para socializar y baja tolerancia a la frustración. Creo que es una constante en casi todas las escuelas. Frente a esto, el lenguaje se convierte en una herramienta para sanar, para reconstruir vínculos y para resignificar experiencias. Por eso, considero que las competencias comunicativas hoy son un verdadero soporte emocional del proceso educativo.

E: ¿Podría compartir una experiencia concreta donde se evidencie esta relación entre comunicación y desarrollo socioemocional?

IC05: Claro. Recuerdo el caso de un niño de primaria que constantemente interrumpía la clase y tenía comportamientos agresivos con sus compañeros. En lugar de sancionarlo de inmediato, decidí trabajar con él desde el diálogo. Empezamos con ejercicios de identificación emocional y luego con pequeñas narraciones donde él debía contar cómo se sentía en diferentes momentos del día.

Ese proceso fortaleció la expresión verbal de emociones y permitió que el niño entendiera que podía ser escuchado sin necesidad de actuar con agresividad. Con el tiempo, se evidenció una mejora en su conducta y en su relación con los demás, lo que demuestra cómo la palabra puede transformar comportamientos y emociones.

E: Para cerrar esta primera parte, ¿cuáles considera que son las competencias comunicativas más urgentes de fortalecer hoy?

IC05: Considero prioritario fortalecer: La capacidad de nombrar emociones, La disposición a escuchar y La comunicación clara de necesidades y límites y sin duda alguna, uso del lenguaje para convivir. Todas estas competencias se fortalecen cuando el docente asume una práctica pedagógica consciente y responsable, entendiendo que educar también es acompañar emocionalmente.

E: Desde su experiencia como psicóloga y docente de básica primaria y grupos juveniles, ¿qué prácticas pedagógicas ha desarrollado para fortalecer las competencias comunicativas y promover el desarrollo socioemocional de sus estudiantes?

IC05: Desde mi práctica docente, siempre he tenido claro que las estrategias pedagógicas deben responder a las necesidades emocionales reales de los estudiantes. Por eso, una de mis principales prácticas se fundamenta en la intervención pedagógica centrada en la persona. Esto significa que antes de enseñar un contenido, observo, escucho y trato de comprender qué está viviendo el niño o el joven.

En básica primaria, por ejemplo, utilizo actividades de conversación guiada, cuentos terapéuticos y juegos de roles, donde los estudiantes pueden expresar lo que sienten a través del lenguaje simbólico. Estas prácticas fortalecen la expresión oral de emociones y permiten que el niño comience a reconocer y regular sus emociones. Desde la psicología, sabemos que cuando el niño logra verbalizar lo que siente, disminuye la necesidad de expresarlo mediante conductas disruptivas.

En los grupos juveniles, adapto estas prácticas hacia espacios de diálogo reflexivo, debates controlados y escritura de diarios personales, lo que favorece la reflexión consciente sobre la experiencia y fortalece la autorregulación emocional a través del lenguaje manejo emocional consciente.

E: ¿Cómo integra estas prácticas con su formación en psicología y con las necesidades emocionales que identifica en el aula?

IC05: Mi formación como psicóloga atraviesa toda mi práctica pedagógica. Cada actividad está pensada desde la comprensión de los procesos emocionales del estudiante. Por ejemplo, cuando noto ansiedad, inseguridad o agresividad en el aula, no lo interpreto únicamente como un problema disciplinar, sino como una señal de que algo necesita ser elaborado emocionalmente. En estos casos, implemento espacios de “la palabra cuidada”, donde el estudiante puede hablar sin ser juzgado. Esta práctica favorece la comunicación segura y fortalece la sensación de contención emocional.

Además, utilizo rutinas pedagógicas breves al inicio de la jornada, como preguntas emocionales (“¿cómo llegas hoy?”, “¿qué te preocupa?”), que permiten reconocer el estado emocional del grupo. Estas prácticas, aunque sencillas, tienen un impacto profundo porque conectan el aprendizaje con la vida emocional del estudiante, promoviendo la disposición emocional para aprender.

E: ¿De qué manera incorpora herramientas lúdicas o tecnológicas en estas prácticas pedagógicas?

IC05: La lúdica y la tecnología son recursos muy valiosos cuando se utilizan con sentido pedagógico. En primaria, utilizo juegos narrativos, títeres y recursos audiovisuales para que los

niños representen emociones y situaciones de su vida cotidiana. Esto fortalece la expresión simbólica de emociones y contribuye al reconocimiento emocional temprano.

Con los jóvenes, me gustaría mucho trabajar con más herramientas digitales como foros moderados. No se trata solo de usar tecnología, sino de promover la mediación pedagógica consciente de las TIC. En estos espacios, los estudiantes pueden expresar pensamientos y emociones de manera más libre, lo que favorece la comunicación escrita con sentido personal. Es poco el uso de herramientas, solo podemos trabajar con las herramientas a la mano de ellos como las redes sociales, o programas de realidades entonces realizamos análisis de situaciones y los invitamos a tener control de sus emociones.

Además, trabajo mucho la retroalimentación respetuosa en entornos digitales, enseñándoles a comentar sin agredir, a escuchar incluso en la virtualidad, fortaleciendo la interacción ética, comunicación asertiva digital y el respeto por el otro.

E: ¿Qué cambios ha observado en los estudiantes a partir de estas prácticas pedagógicas?

IC05: He observado cambios muy significativos. En los niños, se evidencia una mayor capacidad para expresar lo que sienten, una disminución de conductas agresivas y una mejor relación con sus compañeros. Esto refleja el fortalecimiento de la regulación emocional.

En los jóvenes, he notado un aumento en la participación, mayor conciencia de sus emociones y una actitud más reflexiva frente a los conflictos. La práctica pedagógica les permite comprender que el lenguaje puede ser una herramienta para resolver problemas y no para profundizarlos, consolidando la resolución pacífica de conflictos.

Estos cambios confirman que las prácticas pedagógicas, cuando se diseñan desde una mirada integral, impactan no solo el aprendizaje académico, sino la vida emocional y social del estudiante.

E: ¿Cómo definiría su rol como docente dentro de estas prácticas?

IC05: Me concibo como una mediadora emocional y comunicativa. Mi rol no es imponer, sino acompañar, orientar y contener. Esto implica asumir una responsabilidad ética del docente. Creo que el docente tiene la responsabilidad de enseñar con el ejemplo, mostrando cómo se escucha, cómo se habla con respeto y cómo se manejan las emociones. Desde allí, se fortalece la modelación comunicativa y se consolida el desarrollo emocional guiado.

E: Desde su experiencia como psicóloga y docente, ¿de qué manera considera que las competencias comunicativas se constituyen en un eje articulador del desarrollo socioemocional en niños y jóvenes?

IC05: Desde mi experiencia, las competencias comunicativas se convierten en un eje articulador del desarrollo socioemocional cuando el lenguaje deja de ser solo un medio para transmitir información y se reconoce como un espacio de elaboración emocional. Para mí, el punto de partida es la capacidad de nombrar la experiencia interna, auto conocerse. Cuando un niño o un joven logra poner en palabras lo que siente, empieza a comprenderse y, en consecuencia, a regularse.

En la escuela, muchas emociones quedan invisibilizadas. Sin embargo, cuando el aula se convierte en un espacio donde la palabra es legítima, se activa la validación emocional mediante el discurso, el reconocimiento de la experiencia subjetiva. Esto permite que el estudiante se sienta visto, escuchado y acompañado, condiciones fundamentales para su bienestar emocional.

Además, las competencias comunicativas facilitan la construcción de sentido compartido, interacción social mediada por el lenguaje. A través del diálogo, los estudiantes aprenden a reconocer la perspectiva del otro, a negociar significados y a convivir con la diferencia.

E: ¿De qué manera este eje impacta las dimensiones personal, social y académica del estudiante?

IC05: El impacto es integral. En la dimensión personal, cuando el estudiante desarrolla competencias comunicativas, fortalece su identidad y su autoestima. La conciencia emocional, autorregulación afectiva se manifiesta cuando el niño o el joven logra comprender lo que siente y tomar decisiones más conscientes frente a sus reacciones. En la dimensión social, las competencias comunicativas permiten establecer relaciones más sanas. La capacidad de resolver conflictos mediante el diálogo, es fundamental en estos tiempos donde la sensibilidad está a flor de piel y mucho más en contextos vulnerables donde desarrollo mi labor docente. Sin duda alguna la comunicación contribuye en la convivencia escolar. Se evidencia cuando los estudiantes aprenden a expresar desacuerdos sin recurrir a la violencia. Esto fortalece la convivencia escolar y reduce significativamente los conflictos entre pares.

En lo académico, he observado que cuando los estudiantes se sienten emocionalmente seguros, su disposición para aprender mejora. El lenguaje se convierte en un puente entre la emoción y el conocimiento, favoreciendo el aprendizaje significativo. Un estudiante que puede expresar dudas, pedir ayuda y argumentar sus ideas aprende con mayor profundidad.

E: Desde su trayectoria, ¿qué transformaciones ha observado en los estudiantes cuando las competencias comunicativas se trabajan como eje socioemocional?

IC05: He observado transformaciones muy claras. En niños que inicialmente presentaban conductas agresivas o retraídas, el trabajo sistemático con el lenguaje ha permitido la regulación conductual a través de la palabra. Cuando el niño aprende a hablar de lo que siente, disminuye la necesidad de actuar desde el impulso.

En los jóvenes, las transformaciones se reflejan en una mayor capacidad de reflexión. les permite cuestionar sus reacciones, comprender el origen de sus emociones y tomar decisiones más responsables en sus relaciones.

Estas transformaciones no son inmediatas, pero sí sostenidas en el tiempo. Se trata de procesos que requieren constancia, acompañamiento y una práctica pedagógica coherente con el desarrollo humano.

E: ¿Qué retos identifica para consolidar este eje articulador en el contexto escolar?

IC05: Uno de los principales retos es que, en muchos casos, la escuela aún prioriza el cumplimiento curricular sobre los procesos emocionales. Esto dificulta que las competencias comunicativas se trabajen de manera integral. Frente a esto, considero necesario tener coherencia institucional e integrar en el currículo-emociones. ya es un paso grande que, a partir de este año, se implemente la ley de las socio emociones, lo cual nos obliga a estudiar y prepararnos en este nuevo reto docente.

No todos los maestros se sienten preparados para abordar lo emocional desde el aula. Por eso, es fundamental promover la formación en competencias socioemocionales, de modo que el lenguaje se convierta en una herramienta pedagógica consciente y ética.

También existe el desafío de los entornos digitales, donde muchas interacciones carecen de empatía. Esto exige reforzar la comunicación responsable como parte del desarrollo socioemocional.

E: ¿Qué recomendaciones haría para fortalecer este eje desde la escuela y, en particular, desde los primeros niveles educativos?

IC05: Considero fundamental iniciar desde la infancia el trabajo intencionado del lenguaje emocional. Recomendaría fortalecer la educación emocional temprana, utilizando cuentos, juegos, narraciones y espacios de diálogo que permitan a los niños reconocer y expresar sus emociones. Desde la escuela, también es clave promover una cultura del diálogo, donde el error y la emoción no sean castigados, sino comprendidos. Esto implica asumir la escuela como espacio de cuidado. Finalmente, considero que las competencias comunicativas deben ser asumidas como un eje transversal del currículo, entendiendo que el desarrollo socioemocional no es un añadido, sino una condición para el aprendizaje y la vida en sociedad.

E: Para cerrar, ¿qué significado tiene para usted, en lo personal y profesional, trabajar las competencias comunicativas como eje del desarrollo socioemocional?

IC05: Para mí, trabajar las competencias comunicativas desde esta perspectiva le da sentido a mi vocación docente y a mi formación como psicóloga. Siento que cuando ayudo a un estudiante a expresarse, a escucharse y a comprenderse, estoy contribuyendo a su bienestar y a su proyecto de vida. Esa es la educación con sentido ético y humano. Ver cómo el lenguaje transforma emociones, conductas y relaciones confirma que las competencias comunicativas integrales son, sin duda, el eje estructurante del desarrollo socioemocional.