

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**Sentidos que le dan los docentes de básica primaria de la Institución Educativa
Integrado Villa Del Pilar de Manizales a la educación emocional en la escuela**

MAESTRANTE

MIRIAM XIMENA RAMÍREZ RAMÍREZ

UNIVERSIDAD DE CALDAS

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES

2023

**Sentidos que le dan los docentes de básica primaria de la Institución Educativa
Integrado Villa Del Pilar de Manizales a la educación emocional en la escuela**

Tesis para optar al título de Magíster en Educación

MAESTRANTE

MIRIAM XIMENA RAMÍREZ RAMÍREZ

ASESOR

Dr. YASALDEZ EDER LOAIZA

UNIVERSIDAD DE CALDAS

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2023

Agradecimientos

Dios en su misericordia ha sido bueno conmigo, Él ha puesto en mi vida personas, momentos y lugares que me han permitido creer que puedo lograr este sueño. Por eso quiero también agradecer a todos los que me han acompañado en este proceso. A mi padre y a mi madre quienes con su ejemplo me enseñaron la importancia de ser disciplinados y trabajar cada día por lo que se quiere; a ti papá gracias porque no expresas mucho con palabras, pero si lo haces con tu mirada, esa que desde que recuerdo ha sido la misma, una que no me juzga ni se enoja por mis errores si no que me ve siempre con el mismo amor y compasión. A ti madre por que durante estos dos años has sido la persona más fuerte que conozco, gracias por no rendirte y mostrarme que es posible luchar por la salud física y emocional, solo es cuestión de amarnos y amarse a sí mismos y tú me has amado de la manera más incondicional, eres mi motor y te amo con locura. A mis amigos quienes me ayudaron y animaron en este proceso. A mis docentes que desde su profesión guiaron este trasegar que creo no es fácil para nadie que decida recorrerlo. A mi asesor quien con unas simples palabras calmaba mi ansiedad ante la inquietud de saber si estaba o no haciendo bien las cosas. Gracias a Dios porque este trabajo ha impactado mi vida de una manera que jamás imaginé, no solo académicamente sino como persona, este se ha convertido en mi proyecto de vida y en lo que como docente quiero reflejar.

Resumen

En los últimos años se ha hecho evidente que las emociones están presentes en todas las etapas y vivencias de los seres humanos; por lo tanto, tienen gran influencia en las demás dimensiones de los individuos. Así pues, se reconoce la importancia de la educación emocional en el proceso educativo y, además, que es la etapa infantil el momento más propicio para iniciar con su desarrollo. Se sugiere que dicha educación tenga mayor sustento científico para que pueda ser orientada de una manera más coherente y efectiva. De tal manera, en el presente trabajo se indaga sobre los sentidos que le dan los docentes de básica primaria de la institución educativa Integrado Villa Del Pilar de Manizales a la educación emocional en la escuela. Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo con método fenomenológico hermenéutico. Para la técnica de recolección de datos se empleó la anécdota, entrevista conversacional y la observación de cerca. Se encontró que la configuración de sentido por parte de los docentes se da desde tres puntos, el primero de ellos es el significado que los mismos le dan al papel de la familia, la escuela y el docente en la dimensión emocional; el segundo es desde las prácticas que éstos reconocen como aporte a la educación emocional, tales como el diálogo, el reconocimiento del niño, ambiente en el aula, afectividad y motivación y tercero los beneficios que se pueden evidenciar desde lo emocional respecto al aprendizaje y a la convivencia de los niños y niñas.

Palabras clave: Emociones, sentido, educación emocional, escuela, docente.

Abstract

In recent years it has become evident that emotions are present in all stages and experiences of human beings; therefore, they have great influence on the other dimensions of individuals. Thus, the importance of emotional education in the educational process is recognized and, furthermore, that the infant stage is the most propitious time to start with its development. It is suggested that such education should have more scientific support so that it can be oriented in a more coherent and effective way. In this way, this paper investigates the meanings given to emotional education at school by elementary school teachers of the Villa Del Pilar de Manizales Integrated School in Manizales. This research had a qualitative approach with a hermeneutic phenomenological method. For the data collection technique, anecdote, conversational interview and close observation were used. It was found that the configuration of meaning by teachers occurs from three points, the first one is the meaning that they give to the role of the family, the school and the teacher in the emotional dimension; the second one is from the practices that they recognize as a contribution to emotional education, such as dialogue, recognition of the child, classroom environment, affectivity and motivation and third the benefits that can be evidenced from the emotional aspect regarding the learning and coexistence of children.

Key words: *Emotions, meaning, emotional education, school, teacher.*

Tabla de Contenido

Resumen	4
Abstract.....	5
Índice de Tablas.....	8
Índice de Figuras	8
Introducción.....	9
Capítulo 1	11
Planteamiento del problema	11
Justificación.....	13
Objetivos.....	14
Objetivo general	14
Objetivos específicos.....	15
Antecedentes y estado del arte.....	15
Relación de las emociones con el rendimiento académico, el aprendizaje y el bienestar general de los alumnos ..	16
Relaciones entre las habilidades emocionales del docente de básica primaria y su práctica.....	21
Emociones y educación emocional en la formación de los docentes de educación infantil (básica primaria).....	24
Educación emocional en la escuela; los sentires, significados de los docentes frente a esta y dificultades que surgen entorno a su inclusión de en las escuelas	32
Estudios que hablan de que tanto se ha investigado del tema y en qué dirección van	46
Marco teórico-conceptual	48
Emociones	48
Inteligencia emocional	56
Competencias emocionales	60
Educación emocional	65
Capítulo 2	71
Ruta de trabajo.....	71
Método: Fenomenología Hermenéutica	71
Diseño de investigación: Cualitativa.....	73
Fases.....	75
Técnicas e instrumentos	76

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Capítulo 3	78
Análisis y discusión de la experiencia docente para comprender el sentido de las emociones en la escuela	78
La familia, la escuela y el docente frente a la educación emocional	78
Aportes de la educación emocional en la escuela.....	97
Prácticas docentes y educación emocional.....	102
Capítulo Cuatro	119
Conclusiones.....	119
Recomendaciones	122
Referencias	124
Anexo	135

Índice de Tablas

Tabla 1.1	53
Tabla 1.2	54
Tabla 2.1	75

Índice de Figuras

Figura 3.1	79
Figura 2.2	97
Figura 3.1	102

Introducción

La reflexión y el estudio sobre el ser humano ha permitido entender que este tiene diferentes dimensiones, las cuales se vinculan entre sí y no pueden separarse una de otra, tal es el tema de la esfera emocional, que por muchas décadas fue marginada creyendo que debía separarse del componente cognitivo. Hoy por hoy se reconoce que las emociones cumplen un papel primordial en el aprendizaje y por ello ha ido tomando fuerza la importancia de tener presente la educación emocional en la formación de los estudiantes.

Cabe resaltar que este ha sido un constructo que tiene sus raíces en las emociones y la inteligencia emocional, pero que no le compete netamente a la rama de la psicología o la biología. Así pues, la educación emocional está justificada en las demandas de la sociedad y se entiende como un proceso permanente que va en pro de desarrollar las capacidades emocionales del ser humano aportando a su formación integral y capacitándolo para la vida.

Por lo tanto, este es un tema que debe incluirse cada vez más en las instituciones educativas, con directrices claras y coherentes para que se puedan generar los cambios que tanto se reclaman a nivel de formación ciudadana.

De esta manera se realizó un rastreo de antecedentes haciendo énfasis en la búsqueda de artículos que hablan de la educación emocional en la escuela y los sentidos de los docentes respecto a esto, lo cual nos permitió hacer una contextualización respecto a las principales tendencias de investigación en el tema y conocer el vacío de conocimiento. Posteriormente, se configuró el referente teórico y conceptual que data sobre la génesis y evolución de las categorías, dejando ver la postura teórica desde la cual se asume esta investigación.

Seguidamente, se encuentra la ruta de trabajo, donde se visualiza el diseño metodológico que parte del estudio cualitativo de orden fenomenológico hermenéutico, en el que se utilizan

EDUCACIÓN EMOCIONAL

técnicas como: la anécdota, entrevistas conversacional y la observación de cerca. los cuales apuntan al cumplimiento de los objetivos planteados.

En el apartado de resultados de la investigación, se presenta la interpretación y comprensión de la información, cuyo análisis se apoyó en el software ATLAS.ti 9.0 para crear una unidad hermenéutica que mediante recurrencias generó como resultado redes semánticas, las cuales permitieron la construcción de sentido. Las redes semánticas datan de las anécdotas y discursos más recurrentes por parte de los docentes respecto a las categorías principales y las que surgen a partir de la triangulación de la información, tales como: aportes de la educación emocional, el papel de la familia, la escuela y el docente frente a la educación y prácticas emocionales. Aquí se hace un contraste entre lo que dicen los docentes desde su vivencia y lo que ya otros autores han dicho en sus investigaciones, lo que permite tener un foco de discusión que moviliza la realidad educativa y que se presenta como antesala a nuevas corrientes teóricas.

Capítulo 1

Contexto de la Investigación

Planteamiento del problema

Este es un estudio que se centra en el análisis de las emociones en la escuela, pero particularmente en el rol del docente; por eso nos interesa identificar desde las experiencias y discursos de los docentes, que sentido le dan a la educación emocional y como ellos la abordan en sus aulas. Esto además se basa en estudios que hemos indagado en el estado del arte de lo cual se encontró que : En la etapa infantil es donde se desarrollan las habilidades emocionales y aunque pueden seguir forjándose en etapas posteriores, es algo más complejo si no se trabaja desde la infancia (Pulido y Herrera, 2017; Fernández-Martínez y Montero-García, 2016); además de ello se debe tener en cuenta que las emociones y la cognición no se pueden separar (Bächler y Pozo-Municio 2016; Valenzuela-Santoyo y Portillo-Peñuelas, 2018; Gómez-Cardona, 2017; Laudadio y Mazzitelli, 2019), así pues el desempeño de nuestros estudiantes se verá influenciado por sus emociones; también las relaciones con el otro y consigo mismo, la convivencia escolar, la motivación y en general todo lo que tenga que ver con la formación integral del individuo (Algarda-Mocholí, 2015; Fernández-Martínez y Montero-García, 2016; Morente et al., 2017; Valenzuela-Santoyo y Portillo-Peñuelas, 2018; Gómez-Cardona, 2017; Laudadio y Mazzitelli, 2019).

En este mismo sentido, se entiende que la educación emocional tanto en alumnos como docentes es vital, pero debe hacerse de una manera responsable desde programas coherentes y científicos, para disminuir el fracaso de los mismos (Fernández-Berrocal et al., 2017), pues para poder brindar educación emocional en el aula es indispensable que el docente se forme en esta área (Machorro-Cabello y Valdez-Fuentes, 2019; Bisquerra-Alzina y Filella-Guiu, 2018; Bisquerra-

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Alzina y García-Navarro, 2018; Cazalla y Molero, 2018; Laudadio y Mazzitelli, 2019; Funes-Lapponi, 2017; Lorente-Navarro et al., 2016).

Así mismo, encontramos que desde algunos trabajos de revisión que soportan el estado de arte y aproximaciones a investigaciones, se definen como problemáticas y obstáculos los siguientes: Los docentes se ven impedidos para realizar programas específicos, contenidos transversales y actitudinales debido a que frecuentemente se encuentran con un currículo lleno de actividades y objetivos estrictos por cumplir, dejando de lado el trabajo de la educación emocional (Fernández-Martínez y Montero-García, 2016; Trujillo-González et al., 2020). Otro asunto es la falta de formación y preparación de los docentes en este tema; en este mismo sentido algunos docentes se abstienen de trabajar la educación emocional en sus aulas, pues esto les implicaría mayor trabajo sobre algo que no está explícitamente direccionado dentro del currículo (Fernández-Martínez y Montero-García, 2016; Trujillo-González et al., 2020; Cejudo et al., 2015; Laudadio y Mazzitelli, 2019).

Lo anteriormente planteado, sumado a mi experiencia, en la cual evidencia que a muchos docentes se les dificulta actuar ante situaciones en las que intervienen las emociones del alumnado; lo que podría denotar alguna falencia en el manejo de las emociones o en la educación emocional de los mismos docentes y el desarrollo de la misma en las aulas; aspecto que da cuenta de la necesidad de realizar estudios que permitan comprender la manera en la que realmente los docentes asumen lo emocional en la escuela.

De otra parte, nos encontramos que las investigaciones sobre educación emocional en la escuela son mayormente abordadas desde los estudiantes que desde los docentes (Bermúdez-Torres y Sáenz-López, 2019; Alcoser-Grijalva et al., 2019), y que a su vez este es un tema de actualidad cuyas investigaciones han ido tomando fuerza sobre todo en los últimos años y aún más

EDUCACIÓN EMOCIONAL

en el contexto colombiano (Buitrago, 2012 citado en Herrera-Torres y Buitrago-Bonilla, 2019). Especialmente en Manizales este es un asunto que aún no sabemos cómo se está presentando, no al menos con respecto a los docentes de la básica primaria; por eso el interés se centra en comprender la experiencia de los docentes y la manera cómo se aborda desde sus desempeños y discursos los procesos de educación emocional en la escuela, donde los autores ya han dicho que es una etapa fundamental para trabajar.

Por lo tanto, nos preguntamos ¿Cuál es el sentido que dan los docentes de básica primaria a la educación emocional en la escuela?

Justificación

La educación emocional ha venido reclamando un papel en la formación de niños y niñas, debido a las demandas del contexto actual en donde se ha evidenciado que las emociones permean el aprendizaje de cualquier área. Así pues, en los últimos años se han potenciado los estudios y la producción científica acerca de las emociones y los temas que se le asocian, quedando demostrado que es importante que los seres humanos se eduquen en su dimensión emocional, pues es vital para que desarrollen todas las habilidades que requieren para tener una vida estable emocionalmente.

Así pues, muchas políticas y direccionamientos educativos abogan para que en las instituciones sea incluida la educación emocional. De esta manera a los docentes se les ha venido dando un papel protagónico en la implementación de esta; entonces surgen muchas dudas ¿de qué depende que este tema sea abordado en la educación en la escuela?, ¿de dónde parte los docentes para vincular el tema emocional en las aulas?, ¿cómo lo hacen?

Entonces es ahí donde surge el interés de esta investigación, pues se encontró una carencia respecto a literatura que hable de estos temas, ya que, a pesar de ser un tópico bastante importante,

EDUCACIÓN EMOCIONAL

es evidente que la educación emocional en las escuelas carece de estructura y lineamientos más claros y factibles que faciliten su implementación.

Es ahí donde investigaciones como esta hacen grandes aportes, mostrando lo que ocurre en la realidad, en el día a día de aula, pues se parte de las vivencias de los docentes, quizá sobre lo que no se ve pero que es trascendental para saber los sentidos que le dan los docentes a la educación emocional y cómo se está dando este tema en las escuelas.

Los resultados de este trabajo quedan sobre la mesa para generar diálogos y discusiones entre la comunidad académica. Para hacer comparaciones sobre las demandas de la sociedad, lo que se pretende en la educación y las dinámicas reales de lo que está pasando, y de esa manera poder generar nuevas ideas y acciones que permitan mejorar con mayor efectividad, no solo el tema emocional en específico si no la educación en general. 7

Finalmente, desde la perspectiva de la educación emocional, se genera un impacto al trabajar con seres humanos, en este caso específico los docentes. Quienes a partir del trabajo realizado se ven movidos a tener reflexiones profundas que trasciendan el discurso que sirven como punto de partida para desarrollar procesos de educación emocional que aporten a la formación integral de los niños. Esto también con el fin de que tengan un desempeño de valor en la sociedad

Objetivos

Objetivo general

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Develar desde las experiencias de los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Integrado Villa Del Pilar, el sentido que estos le dan a la educación emocional en la escuela.

Objetivos específicos

Identificar desde los discursos de los docentes, los significados que fundamentan la educación emocional en la escuela primaria.

Caracterizar las prácticas que reconocen los docentes como aporte a la educación emocional en la escuela primaria.

Analizar los discursos y prácticas docentes que dan cuenta de la experiencia de los docentes con relación a la educación emocional en la escuela primaria.

Antecedentes y estado del arte

Para este estudio fue necesario realizar una amplia revisión de temáticas relacionadas con la educación emocional como son: la inteligencia emocional, competencias emocionales y habilidades socioemocionales; puesto que dichas temáticas hacen parte del surgimiento de la educación emocional y, además, algunos estudios no hacen una distinción clara entre ellas, más bien las terminan relacionando. Esto puede estar vinculado, con que la educación emocional sea un constructo que surgió a fines de los noventa y principios del 2000; pero que ha venido tomando mayor fuerza en los últimos años y, que además tiene una estrecha relación con los otros tópicos que le anteceden.

Para entrar en contexto, en una primera parte vamos a exponer algunos estudios que tratan sobre la relación de las emociones con el rendimiento académico, el aprendizaje y el bienestar general de los alumnos, pues son de los asuntos que más competen a los docentes.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

En un segundo momento planteamos trabajos que hablan de las relaciones entre las habilidades emocionales del docente de básica primaria y su práctica. Es importante para nuestro proyecto develar que las emociones experimentadas por los docentes permean su práctica, lo que hace que las habilidades emocionales de estos tomen mayor relevancia en el proceso de educación en general, pero específicamente de la educación emocional; para más adelante, en contraste con sus discursos entender el sentido que le están dando dentro de su labor.

En un tercer momento, vinculamos algunas investigaciones que exponen como se ha venido tratando el tema emocional o educación emocional en la formación de los docentes de educación infantil (básica primaria); esto nos ayuda en la contextualización y análisis de los discursos de los docentes sobre sus experiencias, para tener comparaciones en contraste entre los que han tenido o no han tenido educación emocional en su formación; ya sea universitaria, por cursos o seminarios y, el sentido que le dan a la misma en el aula.

En un cuarto momento se presentarán estudios que hablan de cómo se ha venido dando la educación emocional en la escuela y los sentires y significados de los docentes frente a ella; además de las dificultades que surgen entorno a la inclusión de ésta en las escuelas. Finalmente, mostraremos trabajos que dan una mirada de qué tanto se ha investigado sobre el tema, en qué dirección va y cuáles son las líneas que se sugieren para otros estudios.

Relación de las emociones con el rendimiento académico, el aprendizaje y el bienestar general de los alumnos

Iniciaremos con un antecedente que, aunque pareciera ser muy antiguo es bastante potente, pues ha sido un punto de partida para valiosos estudios que se están realizando en cuanto a educación emocional en Latinoamérica.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Entre 1994 y 1998 Juan Casassus junto a otros investigadores, realizó un estudio internacional en 14 países de América Latina, entre ellos Colombia. El objetivo era determinar los factores que inciden en el aprendizaje de los alumnos. Se contó con 160 mil casos y se utilizaron unas sesenta variables que se aplican en política educativa; el resultado fue que la suma de todas las variables representaba un aporte menor que una variable sola, a la que llamaron clima emocional del aula. En esa investigación el clima emocional del aula fue tomado como un constructo teórico de tres elementos: tipo de vínculo del profesor y el alumno, tipo de vínculo entre alumnos y el clima que emerge de esa doble vinculación (Casassus, 2007, 2017).

Así pues, este estudio fue tan relevante que se hizo una investigación fuerte, con un seminario en los Estados Unidos para analizar su base de datos; participaron investigadores de TIMSS, PISA y todos los que se dedican a estudios internacionales de ese tipo; llegaron a la conclusión de que era la mejor base de datos que existía en ese momento.

Entonces, si lo central en los procesos de aprendizaje de los estudiantes son los vínculos emocionales ¿cómo se hace?, ¿se transfiere?, ¿de qué se trata? Se concluye que se debe generar un proceso de formación que permita saber cómo trabajar y orientar el tema emocional en las aulas. En respuesta a lo anterior, Casassus en años posteriores ha venido desarrollando enfoques, teorías, ejercicios y trabajos a los cuales ha llamado educación emocional. Dicha educación no se trata de educar las emociones, lo que se educa realmente es la reacción que se tiene cuando se está en presencia de esa energía maravillosa que son las emociones y, para lograrlo hay que desarrollar competencias (Casassus 2007, 2017).

En esta línea encontramos a Morente et al. (2017) quienes se propusieron analizar la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar, en una muestra de 574 escolares de quinto y sexto grado de educación primaria;

EDUCACIÓN EMOCIONAL

para lo cual se desarrolló una metodología de tipo descriptiva y correlacional, evaluando a los alumnos mediante un protocolo de cuatro instrumentos autoinformados (QDE, STAIC, A-EP y CES). Esta investigación concluye que el trabajo de las competencias emocionales es un gran predictivo del bienestar de los alumnos; por lo cual se determinó que un adecuado desarrollo emocional, así como una buena autoestima son decisivos para reducir el grado de ansiedad y mejorar el clima entre compañeros en el aula. Además, se encontró que los estudiantes que tienen mejores puntajes en estos dos aspectos o por lo menos en uno de ellos, que también sienten apoyo de sus profesores y compañeros, presentan mejor rendimiento académico y un mejor estado emocional en general.

Respecto al rendimiento académico relacionado con procesos de enseñanza, aprendizaje y educación emocional, Tiria-Morales (2015) desarrolló un estudio que tuvo como objetivo analizar cómo influye la educación emocional en los procesos de enseñanza –aprendizaje de los niños y niñas de cuarto y quinto grado de primaria de la Institución Educativa Agroindustrial La Pradera. Esta investigación fue de tipo cualitativa desde la teoría fundamentada, en la cual se aplicó un cuestionario de opinión conocido como TMMS-24, una entrevista semi-estructurada y la observación con diario de campo. Participaron los niños y niñas de los grados cuarto y quinto, la docente directora de grado quinto, la docente de apoyo y algunos padres y madres voluntarios de estos mismos cursos. Se determinó que para la mayoría de los niños no es importante enfocarse en sus emociones, es más el 50 % de los estudiantes no son conscientes de sus emociones y mucho menos las relacionan con su rendimiento académico. Por otro lado, los docentes, padres y madres de familia encuentran una relación entre el manejo que se les da a las emociones y el desempeño académico de los estudiantes, además se les presta mayor atención a las emociones de valencia negativa porque se cree que estas pueden afectar el aprendizaje.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

A su vez, en Granada España Pulido y Herrera (2017) realizaron un estudio llamado *La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico* el cual tuvo el objetivo conocer los tipos, niveles y relaciones del Miedo, la Inteligencia Emocional (IE) y el Rendimiento Académico (RA) del alumnado de la ciudad de Ceuta; para ello la muestra estuvo integrada por 1.186 participantes de 9 centros educativos de Educación Infantil y Primaria, Institutos de Enseñanza Secundaria y Universidades (alumnado adulto). Este estudio fue de tipo descriptivo y de correlación. Como instrumentos se emplearon la adaptación de Ascension et al. (2012) citado en Pulido y Herrera (2017) del FSSC-II para evaluar el miedo en los niños; la de Matesanz (2006) citado en Pulido y Herrera (2017) del FSS para la muestra de adultos, En ambos casos, los cuestionarios emplean una escala tipo likert con cuatro alternativas. Para evaluar la IE se utilizó una adaptación MSCEIT (Mayer et al., 2009, citado en Pulido y Herrera 2017) y finalmente las calificaciones de los alumnos.

Los resultados obtenidos muestran que existe una relación visible entre IE y RA, aumentado las puntuaciones en esta última variable a medida que ascienden las puntuaciones en IE. También se encontraron relaciones entre Miedo y RA y Miedo e IE siendo estas inversamente proporcionales. Influyen las variables edad, género, cultura/religión y estatus socioeconómico-cultural.

Este trabajo también concluyó, a manera de reflexión que, los sucesos difíciles que se presentan en el ámbito educativo reclaman un gran autoconocimiento y gestión emocional; algo que se hace más necesario desde las primeras etapas educativas y que se va tornando de suma importancia en el aprendizaje de los alumnos. Es vital entonces promover las competencias emocionales como factor facilitador del desarrollo curricular del individuo. Por otra parte, muchas de las problemáticas que surgen en la educación, no saben ser abordadas de manera efectiva por

EDUCACIÓN EMOCIONAL

los docentes y algunas de las soluciones a dichas problemáticas competen a la inclusión del ámbito emocional en el currículo.

Algo semejante se encuentra un año más adelante en el 2018 en una investigación desarrollada por Valenzuela-Santoyo y Portillo-Peñuelas; en la cual se pretendía analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de nivel primaria de una institución pública con una muestra de 58 niños y niñas. Se ubicó en un paradigma cuantitativo, de diseño transversal, no experimental. Se utilizó el instrumento TMMS- 24 para la variable de inteligencia emocional y la calificación final del ciclo escolar 2013-2014 del alumnado para el rendimiento académico. Para encontrar correlaciones positivas y negativas se utilizó la r de Pearson en el análisis de resultados.

Dentro de los hallazgos se encontró una relación directamente proporcional entre la inteligencia emocional (control emocional) y el rendimiento académico de los educandos de la básica primaria. En este estudio se hace un llamado a incluir de forma explícita la dimensión afectiva y emocional en el ámbito educativo, pues desde allí también se puede potenciar el intelecto y la cognición de los estudiantes. Lo anterior, llevaría a replantear el quehacer docente para enfrentarse a un nuevo desafío, como lo es dirigir al estudiantado en su ámbito emocional y no solo enfocado al rendimiento académico; si no a la elección de decisiones y conductas adecuadas en diferentes momentos y circunstancias, el descubrimiento de diferentes opciones en la solución de problemas y una buena convivencia consigo mismo y con los demás; apuntando de esa manera a una mejora en su calidad de vida.

En tal sentido, Alcoser et al. (2019) en su estudio *La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia en inicial 2*, que tuvo el objetivo de analizar la relación entre educación emocional y aprendizaje del ámbito de la convivencia en los niños de 4 a 5 años del

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Centro de Educación Inicial Mundo Mágico, la cual se desarrolló desde una metodología con enfoque mixto utilizando métodos de nivel teórico y empírico. Los resultados identificaron un déficit en la comunicación entre alumnos y el docente durante la realización de las diferentes actividades del aula, además de falencias en la educación emocional que fueron asociadas a la existencia de dificultades en el ámbito de convivencia. Por último, este estudio sugiere la implementación de estrategias durante el proceso educativo que estén vinculadas directamente con la educación emocional, lo que podrá mejorar la convivencia de los educandos tanto dentro como fuera del aula.

En suma, estos estudios nos permiten tener una mirada más amplia de la relevancia e impacto que tienen las emociones en la escuela en los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación integral de los niños y niñas en todas sus dimensiones. Entonces, si las emociones están presentes en los diferentes procesos que se vivencian en la escuela, así mismo es importante y necesaria una educación emocional que pueda impactar de manera positiva la vida de los estudiantes. Teniendo en cuenta que sería el docente (básica primaria) el encargado de direccionarla en su aula; esto nos insta a indagar y conocer el sentido que para ellos tiene la educación emocional en su labor.

Relaciones entre las habilidades emocionales del docente de básica primaria y su práctica

Para profundizar en este punto, nos encontramos con un estudio realizado por Barrientos-Fernández (2016) denominado *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula*; que tenía como propósito conocer si existe relación entre las competencias socioemocionales de los docentes de segundo ciclo de Educación Infantil con su habilidad para manejar el clima social y emocional de su aula; para lo cual utilizaron una metodología cuantitativa de carácter exploratorio y descriptivo-correlacional, utiliza como

EDUCACIÓN EMOCIONAL

instrumentos inventarios de autoevaluación Bar-on y la observación. La muestra estuvo compuesta por 68 aulas con sus 68 docentes tutores y 1.493 alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil de centros públicos, privados y concertados del Área Territorial Oeste de la Comunidad de Madrid.

Los resultados muestran que sí existe relación entre las habilidades socioemocionales del docente y su capacidad para orientar su práctica pedagógica, pues aquellos que usan un tono emocional conveniente logran comunicarse de forma positiva y eficaz para transmitir instrucciones y fomentar la cooperación en el grupo, además captan las necesidades sociales, emocionales y académicas de sus estudiantes; por lo cual el reto de la educación es aumentar el peso de la formación emocional, pues esto puede marcar la diferencia entre seres humanos vulnerables o preparados emocionalmente para enfrentarse a los retos de la vida. Finalmente, se evidenció que los docentes buscan preparación en este tema, no porque la normativa lo exija o lo oriente, sino porque ven la necesidad de adquirir este tipo de habilidades que el medio les exige.

En tal sentido, una reflexión similar nos muestra el estudio de Cazalla y Molero (2018), realizado con 324 estudiantes de los grados de Educación Primaria y Educación Infantil de la Universidad de Jaén (España). Una de las reflexiones es que entre el profesorado en formación ha ido creciendo la idea de que adquirir conocimientos, meramente académicos, no es suficiente para conseguir el éxito escolar; debiéndose contemplar las repercusiones educativas de los aspectos emocionales en las aulas. Por ello los profesionales del hoy y del mañana deben conocer y adquirir en su formación inicial y continuada herramientas que les permitan el abordaje de las emociones en la escuela; no solo desde una perspectiva teórica si no con ejercicios realmente útiles, que tengan aplicación y sentido, pues su labor se ve influenciada por sus competencias y las condiciones que el entorno proporciona.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Con relación a las competencias emocionales del docente; en una revisión sistemática de 50 artículos realizada por Puertas et al. (2018) se evidenció que aquellos docentes que poseen un buen desarrollo de la competencia emocional mantienen mejores relaciones con el alumnado, facilitan el proceso de adquisición de conocimientos y expresan sentimientos de satisfacción con el trabajo realizado.

Apoyando lo anterior Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia (2019) en la revisión teórica de 70 documentos respecto a cómo las habilidades socioemocionales de los docentes inciden en la gestión de los ambientes de paz en la escuela, teniendo en cuenta factores como el clima de aula, el conflicto escolar, la cultura de paz y las relaciones interpersonales, tanto entre docentes, como entre docentes y alumnos. Concluyeron que un docente competente social y emocionalmente, tiene la capacidad de ser asertivo en la comunicación con sus estudiantes mediando adecuadamente los conflictos del aula, para formar seres humanos que puedan convivir en sociedad.

Al respecto del clima en el aula, Silvina Funes-Lapponi (2017) en su estudio *Las emociones en el profesorado: el afecto y el enfado como recursos para el disciplinamiento*; el cual tuvo el objetivo de indagar lo que dice, piensa y siente el profesorado sobre la gestión de la disciplina en el aula y de cómo esto, a su vez, moldea la conducta y condiciona la participación y el desempeño del alumnado; para ello, ha utilizado el método cualitativo con instrumentos como guía de entrevistas y diarios de campo aplicados a una muestra de 10 docentes. Se denota que respecto al manejo del clima en el aula hay dos aspectos que se retroalimentan entre sí, el primero de ellos es la conducta y actitud de los alumnos y el segundo es la respuesta y acción del docente frente a dichas actitudes y conductas, vinculadas con las expectativas, creencias y sentimientos que los alumnos le generan, por lo que los docentes menos seguros se mostrarían más estrictos y menos afectuosos.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Finalmente, en esta perspectiva de las habilidades o competencias emocionales de los docentes, nos cruzamos con el tema del vocabulario emocional donde Bisquerra-Alzina y Filella-Guiu (2018) se propusieron explorar el dominio del vocabulario emocional por parte del profesorado como requisito para la educación emocional y, además relacionar el vocabulario con inteligencia emocional; para lo cual se aplicó una metodología descriptiva cuantitativa basada en la aplicación de un cuestionario a 276 profesores de lengua y 244 estudiantes de tercer curso del grado de primaria. Los resultados mostraron que hay una falta de conocimiento sobre los beneficios del vocabulario emocional, y además la utilización de este en el aula no llega ni al 10 % de las posibilidades existentes. Este estudio también menciona como el autoconocimiento emocional ayuda a potenciar esta competencia en docentes y alumnos, lo que muestra la importancia de incentivar el desarrollo del vocabulario emocional en el aula, y para ello se sugiere la formación de los docentes en educación emocional y así potenciar el ámbito emocional del estudiantado.

En definitiva, las investigaciones mencionadas anteriormente son un aporte importante para nuestro estudio, pues nos ayudan a contextualizar y ampliar el tema de la educación emocional; entendiendo que los docentes perciben la necesidad de formarse y adquirir habilidades emocionales para responder a las demandas educativas del contexto y de esa manera poder mejorar sus prácticas en la escuela, lo que nuevamente nos hace querer comprender cómo están asumiendo la educación emocional los docentes en sus escuelas.

Emociones y educación emocional en la formación de los docentes de educación infantil (básica primaria)

En este ámbito, nos encontramos con algunas investigaciones que sostienen que la educación emocional en la formación de docentes y futuros docentes es muy importante, debido a

EDUCACIÓN EMOCIONAL

las necesidades que el contexto educativo reclama; además en muchas ocasiones la postura y preparación docente en este tema es determinante para que sea vinculado o no en el día a día del aula; así como lo afirma Tiria-Morales (2015) pues en su estudio, al cual ya nos hemos referido con anterioridad, se determinó que la educación emocional ha venido tomando gran relevancia en la formación integral de los estudiantes, por lo que la formación de los docentes influye en la trascendencia que le dan a la educación emocional.

Autores como Hernández-Amorós y Urrea-Solano (2017) consideran que la actitud que el docente tenga frente a las emociones es primordial para su trabajo e implementación en las actividades del aula; conclusión a la que llegaron con una indagación cualitativa que pretendía analizar las actitudes de estudiantes de educación hacia la educación emocional y la formación que reciben en este ámbito. Utilizaron la entrevista semiestructurada para recopilar datos y en ella participaron 122 estudiantes del primer curso del Grado de Formación del Profesorado en Educación Primaria de la Universidad de Alicante (España).

En el trabajo también se muestra que los profesores universitarios les facilitan algunas herramientas a sus estudiantes para incentivar el aprendizaje de los alumnos en la escuela respecto a cómo manejar las emociones; pese a ello los estudiantes universitarios manifiestan que esa formación es poca y muy teórica, pues los actuales cambios sociales demandan personas críticas, que puedan adaptarse a situaciones estresantes e inestables cuidando al mismo tiempo su bienestar emocional. Por eso reconocen lo importante que es la formación de los docentes para brindar educación emocional a sus alumnos, pues estos expresan que esta última aporta el desarrollo integral del estudiantado, desprendiéndose de los modelos de enseñanza que ponen su enfoque en el aprendizaje conceptual.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

En tal sentido *La formación en educación emocional de los docentes: una visión de los futuros docentes*, trabajo de tipo correlacional descriptivo expuesto por Cejudo et al. (2015) evidenció que a los alumnos les gustaría tener una mejor educación emocional, esto debido a las necesidades formativas que ellos perciben, con una tendencia más marcada hacia lo interpersonal y complementario, que a lo intrapersonal. La mayoría opina que no hay formación en ninguna de las áreas formativas en educación emocional recogidas en la EINFEM ni en el plan de estudios del Grado Universitario en Educación Infantil, así como tampoco en el Grado Universitario en Educación Primaria en la Universidad de Castilla la Mancha; de donde participaron 265 alumnos entre las dos carreras.

A su vez Domínguez-Garrido et al. (2015) abordan el tema de los planes de estudio de formación inicial del profesorado de educación infantil, pretendiendo identificar las dimensiones más valiosas que lo fundamentan; para lo cual desarrollaron una investigación predominantemente descriptiva, con metodología mixta; tuvieron 68 cuestionarios, 15 entrevistas y un grupo de discusión con destacados y expertos investigadores docentes universitarios de este ámbito en dos instituciones universitarias de España y dos universidades de Colombia (Norte y Atlántico), también docentes de Educación Infantil con más de 10 años de experiencia. Concluyeron que la competencia comunicativa y emocional son consideradas con más relevancia en la formación de docentes, dándole importancia también al respeto a la diversidad y reconocimiento del ser humano y su valor. Lo anterior confirma la trascendencia en la formación de las dos primeras competencias mencionadas tanto en este estudio como en otros, aunque esta es solo la opinión de algunos docentes y expertos, más no lo que realmente se evidencia en los currículos actuales.

Más adelante nos encontramos con un estudio de Buitrago et al. (2017) que presentan unos resultados consistentes con los de Cedujo et al. (2015); Hernández-Amorós y Urrea-Solano (2017).

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Dicho trabajo tenía como objetivo conocer el sentido y el significado que los docentes en formación de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) les asignan a las emociones. Se utilizó la metodología de estudio de caso, con una muestra conformada por 9 mujeres y 8 hombres de octavo y noveno semestre de 10 carreras de formación de docentes en distintas áreas. El análisis se realizó con el programa informático ATLAS.ti para Windows versión 7.

Respecto al sentido y significado atribuido a las emociones, los docentes en formación le dan importancia a esta temática y reconocen que incide en los procesos de enseñanza y aprendizaje; llama la atención que hacen reflexiones a partir de sus experiencias como estudiantes, lo que da a entender que la formación del profesorado y sus experiencias emocionales influyen bastante en el aprendizaje de sus alumnos. También relacionan el sentido y significado de las emociones con la habilidad para tomar decisiones a partir de la interpretación de contextos, y así orientar sus acciones de acuerdo con las reacciones de sus estudiantes. Se expresa como los contextos académicos actuales, comúnmente requieren de habilidades emocionales que no se trabajan con frecuencia, pensando que hacen parte de lo íntimo del ser humano y que no es algo que le compete a la escuela ni a la formación de profesionales.

Finalmente, se evidenció que el programa de formación docente de la UPTC deja relevados los aspectos emocionales; ya que, el abordaje de estos, sus teorías y relaciones con la pedagogía y la didáctica son escasas y en ocasiones nulas.

Acorde con Buitrago et al. (2017); Martínez-Domínguez y Rodríguez-Entrena (2017) realizaron un estudio mixto de enfoque interpretativo, con el objetivo de tratar los contenidos del desarrollo profesional docente, sus presencias y omisiones, para lo cual en un primer momento se hizo un análisis documental de los planes de formación (Plan Garatu) de la CAV (Comunidad

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Autónoma Vasca) aportados por el Departamento de Educación de esta comunidad del período 2010-2014; en un segundo momento implementaron un cuestionario cerrado *online* aplicado a una muestra de 1.431 profesores de la comunidad de Murcia y la CAV, diversas entrevistas, estudios de caso y observaciones abiertas, realizadas a los diferentes docentes.

En las conclusiones se muestra; por un lado, que la formación preferentemente aborda contenidos metodológicos, racionales e instrumentales, dándole menos espacio a otros de carácter social, expresivo-emocionales y culturales que son relevantes para la formación docente y que hace parte de los propósitos de la educación. Respecto a los discursos de los docentes, en algunos de ellos sale a flote el tema emocional, denotando como este está influyendo en los cambios sociales; viéndose la necesidad de la formación docente en las facetas emocionales de la enseñanza, pues los procesos formativos no estarían atendiendo adecuadamente a sus necesidades cotidianas.

Por otra parte, Martín-Piñol et al. (2017) en su trabajo *Arte y educación emocional: una propuesta en la formación inicial de docentes* que tuvo como objetivo evaluar el impacto emocional percibido a través de una experiencia basada en herramientas de la didáctica de la expresión visual y plástica, en el alumnado de grado de docente en educación primaria. Esta investigación se desarrolló desde el enfoque cualitativo y como herramientas se aplicó una batería de actividades y luego se le proporcionó al alumnado (32 estudiantes) un cuestionario construido *ad hoc* para evaluar las sesiones.

Los resultados muestran que no hay asignaturas o temáticas explícitas que aborden la educación emocional de los docentes en formación; ligado a esto se encontró que en general los participantes manifestaron un desconocimiento acerca de esta temática, tanto del autoconocimiento de sus emociones, como de las herramientas educativas para trabajarla en sus

EDUCACIÓN EMOCIONAL

futuros contextos laborales; sin embargo, reconocieron la importancia de abordarla en el aula, haciendo un llamado a la necesidad de desarrollarla de una manera más latente y transversal en todas las asignaturas de la carrera; puesto que está presente en contextos un poco más informales, que pretenden llevar este tipo formación transversal de forma interdisciplinaria mediante seminarios, congresos o cursos a los docentes.

Así mismo, Laudadio y Mazzitelli (2019) en su investigación *Formación del profesorado: Estilos de enseñanza y habilidades emocionales*, coincidió con los resultados del estudio de Martín-Piñol et al. (2017); encontrando que en los planes de estudio vigentes en Ciencias de la Educación en la Universidad Estatal de la ciudad de San Juan Argentina, hay ausencia de espacios de reflexión y análisis, para que los futuros docentes logren identificar cuáles son sus habilidades emocionales y sus estilos de enseñanza a desarrollar o potenciar en su futuro profesional; lo que hace que gran parte de los futuros docentes desconozcan su punto de inicio. De este modo, se ve la necesidad de una formación constante no solo en aspectos pedagógicos y disciplinares si no también socio-emocionales que permitan fortalecer y mejorar el desempeño docente.

En la línea de formación docente y educación emocional que hemos abordado anteriormente en algunos trabajos, encontramos a Chica-Palma et al. (2020) quienes desarrollaron una investigación llamada *Educación emocional en las organizaciones formadoras de docentes* con el objetivo abrir un espacio para reflexionar sobre la formación de docentes en las escuelas normales; considerando que la educación que requiere la nueva sociedad supera el paradigma cognitivista imperante. La metodología utilizada fue la del círculo hermenéutico con técnicas como el análisis documental, los grupos focales de discusión, entrevistas y estudios de casos en 75 escuelas normales de Colombia.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Este estudio concluye que en Colombia es evidente el predominio de un desconocimiento de la educación emocional en los programas de formación complementaria de las ENS y el sistema educativo en general, determinándose como una de las debilidades en la educación de los docentes. Esto se hizo evidente en las mesas de trabajo que en el 2013 y 2014 hizo el Ministerio de Educación Nacional para el análisis sobre Política y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente. También se evidenció la prevalencia de la educación cognitivo disciplinar sobre la educación emocional, la cual es abordada desde un enfoque pre-científico, sin tomar en cuenta que este ya no es un tema de subjetividades y, que más bien los avances de la ciencia han llevado a comprenderlo científicamente, por lo cual debe ser asumido con rigurosidad.

Finalmente, Bächler et al. (2020) presentan una investigación sobre *Evaluación de la Formación Emocional Inicial Docente en Chile*. En este trabajo, a diferencia de los planteados anteriormente, se abordan otros aspectos de la formación docente, que nos permiten comprender este asunto con mayor profundidad. En el estudio se propuso evaluar las características de la formación en emociones que se entrega a los estudiantes de pedagogía. La investigación fue de tipo descriptivo, de alcance exploratorio y la muestra estuvo conformada por 82 estudiantes y 60 docentes de 4 carreras de pedagogía en educación básica, pertenecientes a 4 universidades estatales chilenas.

Este estudio identificó tres diferentes perfiles de aproximación a la FEID (Formación Emocional Inicial Docente). El primero de ellos fue la ausencia de un enfoque claro y explícito que organice la FEID; en segundo lugar, el perfil denominado las emociones consideradas como contexto de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la FEID y el tercer lugar el perfil llamado las emociones como centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

De lo anterior se expuso que los procesos de formación emocional, en su mayoría parten del dualismo cognitivo emocional que plantea que aprender es un proceso netamente cognitivo, y que los estados afectivos lo acompañan más no lo constituyen; esto difiere en cuanto al perfil tres, donde la formación emocional parece de orden más holístico, sin intencionar programas explícitos, sino más bien modificando concepciones de los docentes. Esto para que la enseñanza y el aprendizaje sean vistos como fenómenos emocionales que tienen en sí mismos un carácter cognitivo; implicando en las prácticas pedagógicas un trabajo vivencial de las emociones, pues no basta un conocimiento teórico para mediar el desarrollo emocional del estudiantado de pedagogía. Finalmente, cualquier proceso de formación incluye una dimensión emocional implícita, por lo que para evaluar la FEID sería equívoco tener en cuenta únicamente programas con acciones explícitas para tal fin.

En conclusión, los estudios muestran que la educación emocional en la formación docente de básica primaria se hace poco evidente o abordada, a pesar de que se ha evidenciado que la misma ayuda a los estudiantes de manera positiva; así pues, se nota una tendencia a abordar temáticas de orden disciplinar dejando relevada las de orden emocional; además de ello se evidencia la falta de un enfoque claro, consciente, organizado y sustentado por teoría científica que permita orientar la educación emocional de manera vivencial y práctica para enriquecer el quehacer docente; en últimas, esto se ha venido convirtiendo en una de las falencias de la formación de docentes en muchos países incluyendo el nuestro.

En tal sentido, también se concluye que la formación en educación emocional de los docentes puede influir en sus perspectivas y sobre la misma y quizá también en el sentido que éstos le dan en su campo laboral, algo que podremos debatir con los resultados de nuestro estudio.

Educación emocional en la escuela; los sentires, significados de los docentes frente a esta y dificultades que surgen entorno a su inclusión de en las escuelas

En este apartado planteamos antecedentes que muestran desde la postura de los docentes como es vista la educación emocional en la escuela, si es tenida en cuenta o no, de qué manera se orienta y que deficiencias o dificultades se presentan en cuanto a esta.

Iniciaremos con un estudio desarrollado por Cárdenas et al. (2015) donde se pretendía caracterizar las concepciones que tienen padres, madres y docentes respecto a la formación emocional de los niños y niñas de ciclo uno. Esta investigación fue de tipo cualitativo, con un enfoque exploratorio, descriptivo para lo cual utilizaron técnicas como entrevista semi-estructurada, grupo focal y encuesta grupal aplicada a una muestra aleatoria de 42 padres y madres de familia y 17 docentes del Colegio Gerardo Paredes Sede D.

Los resultados muestran que una de las concepciones de los docentes va encaminada desde lo intrapersonal, como un camino para configurar un ser humano que se reconozca y se relacione con los otros; partiendo del amor como el sentimiento fundante en la construcción de su personalidad, que le permita autorregularse y tomar decisiones adecuadas. Otra concepción de padres, madres y docentes es la carencia de tener en cuenta la relación entre emoción y aprendizaje; establecer la importancia de un diálogo y observación permanente en torno a lo que expresan emocionalmente los niños y niñas, para poder accionar de una manera adecuada e intencionada respecto a esta dimensión. Por último, otra de las concepciones más relevantes fue la necesidad de configurar estrategias novedosas y coherentes, para el desarrollo de la formación emocional que rompan con la rutina de la escuela y la familia, vinculando a ambos en el proceso.

De manera análoga con lo anterior, Ortiguela et al. (2017) se propusieron contrastar la percepción de los estudiantes del grado docente de primaria, profesores universitarios con esta

EDUCACIÓN EMOCIONAL

titulación y docentes activos de básica primaria acerca del rol que debe desempeñar la educación emocional en el aula. En este estudio de tipo cualitativo se utilizó la entrevista grupal abierta con un guión estructurado, participaron 23 alumnos universitarios del grado de docente en educación primaria, 8 docentes universitarios y 7 docentes de básica primaria.

Los resultados de este estudio revelan que los docentes de la básica primaria argumentan que si no se hace un trabajo de educación emocional con los niños es poco probable poder educar o enseñar algo en cualquiera que sea la asignatura; por lo que sugieren que dicha educación se acoja de una manera más formal en las aulas, para lo cual los docentes que ejercen deben formarse en ese sentido. Los docentes universitarios por el contrario consideran que la educación emocional no debe ser abordada con amplitud en la formación docente, pues le confieren un carácter transversal relacionado al desarrollo psico-evolutivo del niño y, que por el contrario las universidades deben enfocarse más en lo disciplinar; reconociendo así las limitaciones a la hora de vincular lo más puramente académico con el aspecto de las emociones. Por su parte, los estudiantes universitarios consideran importante que la educación emocional se tenga más presente, pues manifiestan que la mayoría de las docentes se enfoca en lo específico de cada asignatura, brindándoles pocas herramientas en el ámbito de la educación emocional durante su formación. Finalmente, no se encontró un acuerdo respecto a definir quiénes deben ser los responsables de la implementación de la educación emocional y mucho menos por medio de qué direccionamientos curriculares o socioculturales deben ser abordados.

Similarmente con el tópico de las percepciones de docentes, Pirskanen et al. (2019) en su investigación *Las emociones de los niños en entornos educativos: las percepciones de los docentes de Australia, China, Finlandia, Japón y España* que tuvo como objetivo conocer las percepciones de los docentes sobre el comportamiento socioemocional de los niños durante la transición del

EDUCACIÓN EMOCIONAL

preescolar a la escuela primaria. Este estudio tuvo una muestra de 112 profesores de 5 países, utilizando entrevistas individuales y grupales, en Australia (N = 16), China (N = 10), Finlandia (N = 33), Japón (N = 26) y España (N = 27). Los hallazgos muestran que la formación del profesorado es determinante en las concepciones y significados que dan al rendimiento y comportamiento de los niños; entendiendo las habilidades emocionales como la capacidad de tener empatía y resolver conflictos con los otros comprendiendo sus emociones. Sobre todo, los docentes de Australia, Finlandia y España consideran relevante hacer más énfasis en la enseñanza de habilidades emocionales que disciplinarias o académicas al inicio de la vida escolar, pues éstas se convierten en un requisito para el aprendizaje. Por ello varios de estos profesores manifiestan que participan en capacitaciones relacionadas con este tema, pues consideran que es su responsabilidad enseñar habilidades socioemocionales en el aula.

También se encontró que los docentes perciben que el estrés y ansiedad en los niños se deriva de la presión por el rendimiento académico, cuestión planteada sobre todo por los docentes de Japón, China y España. Los profesores japoneses pusieron más énfasis en lo académico y lo problemático del comportamiento negativo de los niños que los profesores de Finlandia; en concordancia con esto, los profesores chinos, aunque les dan importancia a los sentimientos de felicidad, no consideran el componente emocional como parte esencial del plan de estudios, a pesar de estar inquietos por el comportamiento problemático y la incapacidad de los niños de hacer frente a la decepción y controlar sus emociones. Lo contrario a Finlandia y Australia donde la formación en habilidades emocionales hace parte importante del plan de estudios. En general los docentes piensan que en la escuela se enseñan principalmente habilidades académicas, lo que puede terminar descuidando las habilidades socioemocionales de los niños.

En concordancia con los trabajos anteriores, encontramos el estudio *Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso*, realizado por Martínez et al. (2018) con el fin de describir e interpretar las Teorías Subjetivas (TS) acerca del aprendizaje y desarrollo socioemocional estudiantil, que presenta el profesorado de escuelas públicas de educación básica y secundaria de la región de Atacama, Chile. Esta investigación fue cualitativa de tipo descriptivo-interpretativo, con técnicas como la entrevista y grupos de discusión realizados con 19 docentes de dos escuelas de educación pública primaria. Se encontró que los docentes ven de manera subjetiva el aprendizaje y el desarrollo socioemocional, los cuales según ellos hacen parte de los aspectos transversales del currículo, en donde se pretende formar en el estudiantado valores, hábitos y habilidades con el fin de que aprendan a convivir en sociedad y consigo mismos, lo que se vuelve determinante para en el aprendizaje de los contenidos del currículo. También se expresó que factores como los socioeconómicos, socioculturales, familiares y escolares son en los que generan u obstaculizan la educación socioemocional y el aprendizaje.

Hay que mencionar que, en torno al tema del aprendizaje, las emociones y los docentes se encuentran diversas miradas de diferentes autores y estudios que, permiten una visión un poco más amplia del tema; así pues, ligado a los resultados del estudio anterior nos encontramos con una investigación que presenta otros hallazgos ligados a esta temática, mostrando quizá otro direccionamiento. Dicha investigación fue de tipo cualitativa desarrollada por Bächler (2016) con el objetivo de determinar las concepciones que mantienen los docentes acerca de las relaciones entre las emociones y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Inicialmente en un estudio piloto se entrevistó a un grupo de 12 docentes españoles cuyos discursos fueron transcritos y analizados. Posteriormente en el primer estudio se entrevistaron 32 docentes chilenos de la básica primaria.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

En el segundo estudio se aplicó el cuestionario a una muestra de 1.670 docentes chilenos con diferentes perfiles profesionales.

Los resultados mostraron que la claridad emocional (emociones como estados mentales) es al parecer la base para considerar la complejidad de las relaciones entre las emociones y los procesos cognitivos; pues el carácter cualitativo de las emociones es lo que hace que tenga la posibilidad de tener un rol cognitivo, para ser consideradas como el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. También se evidenció que ver de forma crítica las emociones de valencia positiva (entendiendo que estas no son las que garantizan el aprendizaje y que las de valencia negativa no necesariamente lo entorpecen), pareciera ser el punto de quiebre para pasar de concepciones dualistas a concepciones de integración cognitivo-emocional, ligado a esto y no menos importante está la no inclusión de la formación específica en emociones y aprendizaje de los futuros docentes, que además sea más experiencial y menos teórica como es el caso actual.

Este estudio reveló cuatro tendencias en cuanto a las concepciones de los docentes.

1. Reduccionismo conductual: ausencia de las emociones en la enseñanza-aprendizaje, donde éstas se reducen a la conducta y nula claridad emocional; 2. Dualismo cognitivo-emocional: las emociones como acompañantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, con una claridad emocional incompleta, y no se establecen relaciones entre el proceso de enseñanza aprendizaje y las emociones; 3. Interacción cognitivo-emocional: las emociones en interacción con el proceso de enseñanza-aprendizaje, con mejor claridad emocional y reconociendo el rol que las emociones juegan en el proceso de enseñanza aprendizaje; 4. Integración cognitivo-emocional: el aprendizaje como proceso afectivo, con una alta claridad emocional, pero esta concepción es la menos encontrada entre los docentes.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Se debe agregar que, el autor mencionado ha venido trabajando sobre esta misma línea junto a otros investigadores, por lo que Bächler y Pozo-Municio (2020) realizaron una investigación con el propósito ya no de determinar, sino de evaluar las concepciones que mantienen los docentes acerca de las relaciones entre las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje; para ello se aplicó un cuestionario de dilemas a una muestra de 447 docentes de educación primaria, con 340 mujeres y 107 hombres.

El estudio muestra concepciones que van en varias líneas; la primera de ellas, que a su vez tiene mayor fuerza entre los participantes de la muestra, es una postura dualista que considera las emociones y el aprendizaje como procesos separados; la segunda línea, fue el desconocimiento del carácter cognitivo de las emociones, pues las asocian solamente a la conducta de los estudiantes; la tercera línea y la menos fuerte, fue la que concibe las emociones o afectos en el centro del aprendizaje. Finalmente, este estudio hace reflexiones que van encaminadas a que la formación inicial docente promueva la construcción de concepciones que integren cognición-emoción, pues la dimensión emocional resulta calve en el proceso de enseñanza y aprendizaje para el éxito educativo.

Por otro lado, De La Cueva-Ortega y Montero-García (2018) en su estudio *El Papel de las Competencias Emocionales en la Educación Infantil: Las Relaciones en la Comunidad Educativa*, es realizado con el propósito de conocer el significado y la forma en la que las profesoras describen la presencia de los aspectos emocionales en las aulas; para lo cual desarrollaron una investigación de tipo descriptivo, utilizando la entrevista en profundidad con 17 profesoras de Educación Infantil con un rango de experiencia de entre 5 y 25 años. Los resultados muestran que las profesoras expresan que las emociones influyen en las relaciones con niños, familias, compañeros y en ellas mismas; además consideran que lo docentes se encuentran en el centro de la red de las relaciones

EDUCACIÓN EMOCIONAL

en la escuela, lo que lleva consigo una gran exigencia emocional, por tal motivo encuentran fundamental poder conocer a los niños en cada una de sus dimensiones, una de ellas la emocional.

En concordancia con lo anterior, pero con una mirada más amplia encontramos una investigación cuantitativa de carácter exploratoria –bibliométrica de Cabanillas-Tello et al. (2020) en la cual se realizó una revisión descriptiva de 15 artículos científicos aprobados entre los años 2016-2020, e indexados a revistas publicadas en la base de datos: Dialnet, Redalyc, Google Scholar y SciELO; relacionados con las habilidades socioemocionales en las instituciones educativas. Los resultados muestran que sigue predominando una educación instructiva, con formas pocas flexibles para regular tanto el comportamiento de los estudiantes, como las decisiones de docentes y directivas para dar tratamiento a las situaciones de conflicto que se presentan. Relacionado a esto los estudios analizados confirman que la educación de las habilidades socioemocionales tiene una incidencia positiva en el aprendizaje, los conflictos, las emociones, las relaciones intrapersonales e interpersonales; por lo que los retos actuales de la sociedad demandan sistemas educativos que incorporen proyectos socioemocionales, con miras a dotar de herramientas a los estudiantes, para que puedan asumir de manera adecuada los desafíos del día a día con un proyecto de vida trascendente. Finalmente, se devela que las habilidades socioemocionales tienen mayor desarrollo en instituciones educativas españolas y mexicanas.

Considerando el tópico de proyectos socioemocionales en el sistema educativo que fue planteado anteriormente, es pertinente mencionar a Rubiales et al. (2018) con su revisión sistemática de 19 artículos sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2016 en revistas indexadas. Se encontró que en los últimos años ha ido en aumento las publicaciones sobre programas de desarrollo emocional, los cuales están enfocados más hacia la inteligencia emocional, seguido de programas mixtos y en

EDUCACIÓN EMOCIONAL

menor medida los programas de formación social; dichos programas están encaminados a mejorar la calidad de vida y el bienestar de los alumnos, pero las medidas que se toman para evaluar su eficacia son poco claras y están acompañadas de un escaso consenso en los modelos teóricos de base, aunque sí se evidencian mejoras en varias de las variables más estudiadas, tales como la competencia emocional y social, salud mental, variables sociales, grupales y agresividad.

Respecto al tema de implementación de programas de tipo emocional, encontramos el trabajo *Las prácticas docentes y el desarrollo de las competencias emocionales en estudiantes de educación primaria*, realizado por Lorente-Navarro et al (2016) con el objetivo de revisar cómo se aborda desde las aulas de educación primaria la educación emocional y qué formación tienen los docentes para atender directa e indirectamente el desarrollo de las competencias emocionales de sus alumnos y alumnas. Se utiliza una metodología descriptiva a través de un cuestionario *ad hoc* con un formato de respuesta tipo Likert aplicado a 38 docentes de 4 centros escolares de la provincia de Valencia. Se evidenció que incluir programas o contenidos que apoyen la educación emocional en el aula es menos trascendente comparado con la regularidad con la que los docentes abordan contenidos de actitud. Pero a pesar de que hay poco interés por acoger de manera explícita e intencionada contenidos relacionados con la educación emocional, sí se evidencia un trabajo transversal, aunque menos potente en cuanto a la expresión adecuada de las emociones y sentimientos, dando méritos a los niños por esta habilidad y destacando a sí mismo el enseñar el respeto por las ideas y sentimientos de los demás.

En este mismo sentido, Ibáñez y Romero (2019) en su estudio de tipo cualitativo con una metodología inductiva, llamado *Promoviendo la competencia socioemocional en la infancia temprana: estudio de casos* realizado con el objetivo de analizar cómo el profesorado de la etapa de Educación Infantil ha planificado y desarrollado programas para el fomento de la competencia

EDUCACIÓN EMOCIONAL

socioemocional dirigidos a escolares en edad preescolar. Se realizaron estudios de caso, entrevistas en profundidad y no estructuradas a los profesores de dos centros educativos públicos de Andalucía en los que se estaban llevando a cabo sendos programas dirigidos al desarrollo de la competencia socioemocional durante el curso 2018/2019.

En este estudio, como primero, no se encontró un conocimiento claro respecto a las teorías que sustentaban los programas socioemocionales, en un segundo momento se concluyó que ambos proyectos tanto el 9M9E, como el de EDE consideraron importante la educación emocional en los niños de segundo ciclo de educación infantil, al mismo tiempo se determinó que el trabajo en este aspecto no estaba siendo el adecuado. Respecto a lo anterior se determinó que algo decisivo para llevar a cabo los programas, es la formación, así como los recursos materiales y personales; por lo que los docentes tuvieron que hacer cursos con expertos para adquirir manuales y herramientas para la institución. Finalmente, se expresó que los programas tuvieron importante impacto en el alumnado y profesorado, pero que se requiere de más espacio y compromiso por parte de la comunidad educativa.

Por otra parte, en algunos de los planteamientos anteriores además de hablar de cómo se da la educación emocional en la escuela y los significados y concepciones de los docentes en torno a este tema, se han venido mencionando algunas dificultades respecto al abordaje de la educación emocional, socioemocional o programas de este tipo en las escuelas; en esta dirección, encontramos el trabajo titulado *El papel de las emociones en el aula de educación infantil*, propuesto por Trujillo- Gonzales et al. (2020) para indagar sobre la importancia que el profesorado concede a las emociones, examinar su formación en educación emocional, analizar sus opiniones sobre el apoyo que suponen las orientaciones del currículum canario de educación infantil, y conocer las estrategias que utilizan en el aula para gestionar las emociones; para esto utilizaron un

EDUCACIÓN EMOCIONAL

método descriptivo mixto con datos cuantitativos y cualitativos, obtenidos mediante encuesta de auto informe aplicada a 98 docentes del segundo ciclo de educación infantil de Tenerife.

Los hallazgos indican que, aunque pese a que la mayoría de los profesores parece darle relevancia al abordaje de las emociones en el aula, esto se ve afectado por escasa formación (tanto inicial como continua) en educación emocional y falta de recursos para llevarlo a cabo. En general, consideran que el currículum no les brinda directrices explícitas suficientes para llevar a la práctica el tema de las emociones, por lo que recurren autónomamente al uso de algunas estrategias para enseñar a gestionar las emociones al alumnado.

Así mismo, Calderón-Rodríguez et al. (2014) encontraron unos resultados similares en su estudio, en el cual pretendían analizar el papel del personal docente ante las emociones que manifiestan en el aula las niñas y los niños de tercer grado de dos escuelas urbanas de la provincia de San José; se utilizó una metodología de enfoque mixto con instrumentos como el diario anecdótico y la ficha de las emociones. La muestra fue de 12 docentes de cada escuela y un total de 72 niños y niñas.

En los resultados obtenidos se evidenció que a pesar de que los docentes muestran buena actitud frente a la implementación de estrategias que apunten a la educación emocional, hay una deficiencia por parte de éstos en cuanto al conocimiento y dominio de la temática, pues mencionan que estos aspectos no son suficientemente abordados en su formación previa y continua, haciendo énfasis en la importancia de la actualización constante. Pese a lo anterior los docentes investigados utilizan algunas estrategias, pero son insuficientes ya que no son planificadas con rigurosidad por falta de dominio del tema, temiendo a equivocarse en la intervención emocional de sus estudiantes. Finalmente se recomienda brindar al profesorado, formación más explícita en cuanto conocimientos, estrategias y recursos para la promoción de la educación emocional en el aula.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

En concordancia con lo anterior, en el trabajo *La competencia emocional como reto en la formación y actualización docente. Reflexiones a partir de un estudio de casos en educación básica en México*, desarrollado por Álvarez-Bolaños (2018) buscando fundamentar la pertinencia de la competencia emocional en el perfil profesional de los docentes, en virtud de su expresión en la formación socioemocional de los estudiantes y el bienestar emocional de los docentes. La investigación fue cualitativa con un enfoque interpretativo- contextual, utilizando el método de estudio de caso con una entrevista semiestructurada aplicada a nueve docentes.

En este estudio se denota que hay carencia en la formación de los docentes, además la encuesta Talis del 2013 apoya esta afirmación diciendo que los docentes mexicanos se deben enfrentar los complejos cambios de la globalidad, para los cuales no se sienten preparados, por ello tienen la necesidad de una formación más amplia que incluya educación emocional y socio-afectiva, trascendiendo de lo meramente disciplinar; para que de esta manera puedan contribuir al desarrollo de estas habilidades en sus estudiantes. A pesar de que es evidente que los profesores reconocen la importancia de las competencias emocionales, en su mayoría la ven como un fin instrumental, para el dominio de grupo, manejando las situaciones de conflicto u estrés y no como una dimensión fundamental del desarrollo integral de sus educandos.

De manera similar Barrientos et al. (2019) en su investigación *Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula*; concluyeron que los docentes tienen la percepción de que sus aptitudes no son suficientes para llevar a cabo muchas de las labores en su quehacer, tal como lo es el tema de gestionar el clima emocional en el aula, esto a pesar de que algunos de ellos tienen algún tipo de formación concreta en el tema, pero consideran que no ha sido insuficiente y piden una formación más adecuada que les permita desarrollar de mejor manera sus clases. Esta investigación fue de tipo descriptiva y correlacional; buscaba describir el rendimiento en gestión

EDUCACIÓN EMOCIONAL

del aula, en relación con el apoyo emocional, de los docentes de educación infantil en el marco educativo español. Realizada con 68 profesores de educación infantil de la zona oeste de la comunidad de Madrid España. Los resultados de esta investigación revelan.

En la misma línea de los hallazgos de los estudios descritos anteriormente ubicamos a Torres-Dantas (2020) quien se propone relevar mediante una revisión sistemática, las investigaciones acerca de la emocionalidad en el aula, como objeto significativo en el comportamiento de los alumnos y profesores, explicitando las emociones presentes en el aula. Para lo cual se contó con 43 artículos siguiendo el formato de revisiones de (Urrútia et al., 2018), que cumplieron con los siguientes requisitos: haberse publicado entre 2017 y 2019, abordar el tema de la emocionalidad dentro del aula en el contexto escolar, tratar situaciones en el aula y presentar intervenciones con estudiantes y docentes, o niños y adolescentes de 6 a 18 años o más hasta el nivel universitario para futuros propósitos comparativos. Esta revisión concluye que los docentes dan cuenta de que no se sienten preparados emocionalmente en habilidades para abarcar la dimensión socioemocional en las aulas, demostrando las dificultades que tienen para afrontar los nuevos retos educativos y mejorar sus prácticas de enseñanza, pues el docente necesita entender el clima emocional de su aula, para poder de esa manera desarrollar la estrategia educativa, ya que en diferentes estudios se observó que de acuerdo a sus emociones el docente puede plantear una clase dinámica acercándose al alumno o por el contrario hacerla más rígida y distanciarse.

Otro punto relevante respecto a las dificultades que hemos venido mencionando, es abordado por Martínez et al. (2018) cuyo estudio abordamos con anterioridad; estos autores en su trabajo también concluyeron que se detonó un consenso respecto a que las políticas educativas le dan poco protagonismo a la educación socioemocional, y por ello las escuelas no cuentan con un

EDUCACIÓN EMOCIONAL

plan diseñado y sistemático para la formación de esta dimensión, delegando a los esfuerzos personales y aislados de los docentes, quienes detectan un déficit en su proceso formativo.

Apoyando lo anterior, encontramos la investigación desarrollada por De La Cueva Ortega (2017) llamada *Las competencias emocionales de las profesoras y el desarrollo socio-afectivo en la educación infantil. Una perspectiva émica y socio-cultural*, que tuvo como objetivo conocer los discursos de las profesoras en torno a sus vivencias y reflexiones sobre aspectos emocionales del aula. Este estudio se subdividió en dos, el primero fue cualitativo con un diseño fenomenológico descriptivo, usando técnicas como la entrevista en profundidad y semiestructurada aplicada a 17 profesoras de segundo ciclo de educación infantil y el segundo sub estudio fue etnográfico, utilizando entrevistas, observación participante, diarios de campo y algunas grabaciones realizadas con dos profesoras de segundo grado durante casi tres años.

Los hallazgos mostraron que los discursos de las docentes compartían tres elementos, el primero de ellos es el reconocimiento de la importancia de las emociones en la educación, el segundo es el papel central del docente en educación emocional, y el tercero es la gran carga relacional y emocional dentro del quehacer docente. También se encontró que la legislación acepta el desarrollo afectivo dentro de los fines educativos, pero a pesar de ello no se encuentra una organización coherente y clara de los modos mediante los cuales se pueda dar dicho desarrollo, algo que mucho menos se ve reflejado dentro de los diseños curriculares tanto de formación docente, como básica y media. Por lo cual es importante utilizar los aportes científicos en este tema que puedan ayudar a construir normativas y currículos que puedan orientar los procesos de educación emocional, con docentes preparados que puedan trabajar de una manera consciente y organizada; entendiendo que las emociones son algo esencialmente humano, inseparable de lo psicológico, y conectado al pensamiento, más que solo una inteligencia que hay que entrenar.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

En síntesis, estos antecedentes muestran que los docentes reconocen la importancia de las emociones y educación emocional en el aula, pero también se da a entender que pese a ello los docentes no se sienten capacitados para vincularla de una manera adecuada en sus aulas; quizá por ello cuando lo hacen no se obtienen los resultados esperados; ligado a esto los docentes no ven unas directrices institucionales claras para orientar dicha educación. También está el hecho de que la educación emocional pareciera quedarse a la deriva al no tener claro quiénes son los responsables de vincularla al proceso educativo, pues las políticas educativas le dan poco protagonismo.

Está claro entonces que no basta con decir que el tema de las emociones y la educación emocional es importante; es algo que debe ser tomado con rigurosidad para que sea una realidad en las escuelas, pero para ello se deben tener unos modelos teóricos, metodologías y formas de evaluarlas, que sean claros en cada uno de los documentos que soportan el funcionamiento y estructura de las instituciones educativas. Se hace necesario entonces utilizar los aportes científicos para poder construir normativas y propuestas curriculares que puedan orientar la educación emocional.

En concordancia con lo anterior, mediante los estudios presentados se evidencia que en algunos países el tema de la educación emocional se hace cada vez más explícito en los planes curriculares de la básica primaria y las políticas educativas, tal sería el caso de México y Finlandia.

En últimas, está claro que muchos docentes reconocen la importancia de la educación emocional en la escuela, pero la implementación de ésta se da de manera más autónoma, al ser los docentes quienes ven la necesidad de vincularla en sus contextos de trabajo. Pero ligado a lo anterior, está el hecho entonces, de que si es algo que se torna más bien de autonomía docente se

hace importante conocer el sentido que le están dando la misma, pues de ahí puede partir el direccionamiento que le den en sus aulas.

Estudios que hablan de que tanto se ha investigado del tema y en qué dirección van

En la búsqueda de antecedentes para nuestro estudio; fue relevante dar una mirada sobre aquellos que hacen un análisis general respecto a lo que más se ha investigado en el tema y, que además sugieren algunas líneas de estudio para futuras investigaciones; lo que nos ha permitido tener una visión y postura más clara sobre nuestro vacío de conocimiento.

En esta dirección, Bermúdez-Torres y Sáenz-López (2019) en su revisión bibliográfica *Emociones en educación Física (EF)*, la cual tuvo el objetivo de conocer el estado de la educación emocional en el área de la Educación Física. Para lo cual se buscó en la base de datos Web Of Science, donde se seleccionaron 21 artículos, comprendidos entre 2015-2017 para ser analizados. Los resultados muestran que en el siglo XXI la educación está tomando nuevas direcciones, desligándose de la cognición relacionada meramente a la trasmisión de conocimientos disciplinares, para vincular otras dimensiones del ser humano, como lo son la social y emocional; la cual es una temática que ha ido en ascenso en su interés científico en los últimos años, especialmente por el lado de los alumnos, los programas de EE (Educación Emocional) y poco por el lado de los docentes, tratando especialmente categorías como su formación, experiencia, competencia y en menor medida los significados y percepción de las emociones. También se encontró que en mayor medida la educación emocional es vista más como un fin que como un medio y que es relevante que desde las instituciones educativas se promueva la formación emocional del profesorado y el alumnado.

Por ello, como futuras líneas de investigación, se propone realizar investigaciones de la EE, donde se tenga como fin no solamente el rendimiento académico, sino que se abarquen

EDUCACIÓN EMOCIONAL

dimensiones del ser humano como la capacidad de adaptación, manifestada en la habilidad de dar soluciones y respuestas de manera adecuada a los problemas que se presentan; ligados a las relaciones interpersonales y las conductas disruptivas, generando una transformación el bienestar psicológico y general del individuo.

En relación con los docentes, se proponen trabajos que enfatizan en cómo se da la EE en sus aulas, para así conocer una amplia gama de posibilidades de actuación. Y, por otra parte, descubrir las metodologías o estrategias que los docentes utilizan más en la educación emocional y cuáles tienen mayor impacto en los alumnos. De esta manera, más adelante se puede llegar a tener una visión de aquellos ámbitos que favorecen el desarrollo de la misma.

Así mismo, Barrientos et al. (2019) sugiere que en futuras investigaciones se realicen valoraciones sobre las competencias emocionales y sociales del profesorado, junto con su capacidad de gestión del clima en el aula para conocer desde sus perspectivas como lo abordan en sus clases.

Finalmente, Funes-Lapponi (2017) propone para próximos estudios, caracterizar el profesorado que se preocupa de la parte afectiva de sus estudiantes del que no, con variables como edad, género, tiempo de servicio, nivel educativo y asignatura, analizando cómo influye esto en el proceso educativo.

Hasta el momento, en los antecedentes hemos tenido en cuenta investigaciones que, si bien no abordan exactamente el sentido que le dan los docentes a la educación emocional en la escuela, sirven para construir un mapa general que brinda mayor claridad sobre la educación emocional en esta. De la misma manera, en la búsqueda de antecedentes encontramos pocos estudios que se pregunten por el sentido que los docentes le dan a la educación emocional y no se encontraron en la educación primaria investigaciones que se pregunten por el sentido de la educación emocional

en la escuela, lo que nos reafirma tanto el vacío de conocimiento, como el problema al que le queremos aportar.

Marco teórico-conceptual

Para hablar de educación emocional es necesario retomar algunos aspectos de otros conceptos como emoción, inteligencia y competencias emocionales; estos términos hacen parte de toda la trayectoria histórica y evolutiva que ha llevado al surgimiento del constructo educación emocional, el cual ha venido siendo abordado por diferentes autores resaltando su importancia en nuestro contexto actual.

Emociones

La emoción, emociones y demás términos que hacen referencia se han venido abordando por diferentes autores, disciplinas y corrientes. Nos referiremos en este apartado a algunas de las más relevantes para nuestro estudio, tales como filosofía, biología, neurología, fisiología, educación, cognitivismo, psicología, entre otras, pues cada uno teoriza la emoción según su propio interés y perspectiva, lo que no ha permitido llegar a un consenso general sobre su definición.

Ámbito filosófico. En este campo las emociones han sido un tema de interés desde la antigüedad con pensadores como Aristóteles (384-322 a. de C.), el cual consideraba que las emociones influyen en las personas afectando sus juicios y por tanto su accionar, y que por ello debían estar sometidas y controladas por la consciencia. A lo largo de la historia ha habido muchos otros filósofos como Aristóteles que incluyen en sus teorías las emociones, que en esa época eran más abordadas como “pasiones”, y muchas de esas teorías en general, van encaminadas hacia la visión de que la emoción se opone a la razón, constituyéndose en una parte mala del ser humano que lo hace frágil y poco objetivo, y por tanto que hay que limitar o reprimir. Esta concepción fue acogida por muchas personas hasta finales del siglo xx. Aunque cabe aclarar que hubo algunos

otros pensadores como Baruch Spinoza, un filósofo holandés de los años (1632-1677), el cual rompía con las posturas anteriores, pues no creía en el dualismo cartesiano, planteando más bien que la mente y el cuerpo no podían separarse, pues así era que se componía el hombre.

Ámbito de la biología, neurología, fisiología. Respecto a las emociones en la biología encontramos como uno de los pioneros Charles Darwin (1809-1882), quien consideraba las emociones como un mecanismo de reacción para la adaptación y supervivencia humana. A partir de las aportaciones de Darwin muchos otros autores desarrollaron sus teorías, tales como Tomkins (1979); Ekman (1981,1982); Zajonc (1985); Plutchik (1991); Izard (1979); citados en Bisquerra (2009).

Desde la neurobiología mencionaremos a Antonio Damasio (2005), pues en su obra *En Busca de Espinoza* nos hace una distinción importante entre la emoción y el sentimiento. Damasio (2005) planteaba que “las emociones se representan en el teatro del cuerpo. Los sentimientos se representan en el teatro de la mente” (p. 32). Una emoción se da cuando aparece un estímulo (situación u objeto) que sea emocionalmente competente, o sea, que impacten la memoria, y luego dicho estímulo llega al cerebro dirigiéndose a algunos lugares cerebrales que desencadenan emociones, tales como la amígdala, profundamente ubicada en el lóbulo temporal, otra región central en el área motriz suplementaria y cingulada, y una parte del lóbulo frontal denominada corteza prefrontal ventromedial.

En secuencia de lo anterior según Damasio (2005) “un sentimiento es la percepción de un determinado estado del cuerpo, junto con la percepción de un determinado modo de pensar y de pensamiento con determinados temas” (p. 86). Las emociones por su parte se dan en áreas cerebrales como la corteza somatosensorial ínsula y la S2, la corteza cingulada, varios núcleos de la parte superior del segmento del tallo cerebral o bulbo raquídeo y el hipotálamo.

En la neurofisiología vemos como principal precursor a Le Doux (1994) postula dos tipos de cerebro, por un lado, está el cognitivo, que ha sido reconocido a través de la historia, pero por otro lado estaría el emocional, que es aquí donde entra esta nueva corriente. Le Doux (1994) sostiene que el cerebro emocional está constituido por el sistema límbico, donde la amígdala tiene un papel central evaluando y haciendo juicios sobre el contenido emocional respecto a los estímulos que le llegan, por ejemplo, lo que se oye o lo que se ve, u otros estímulos más complejos que necesiten un reconocimiento para descifrar su significado. Así pues, la amígdala transmite una señal eléctrica a diferentes partes del cerebro alterando la atención e iniciando respuestas de orden fisiológico, el tipo de respuesta dado dependiendo del lugar del cerebro al que sean enviadas las señales (Le Doux 1994, citado en Cassasus, 2007).

Enfoque cognitivista y psicológico. Dentro de este enfoque está la teoría bifactorial de Schachter y Singer (1962), sostiene que las emociones se dan por dos factores que actúan conjuntamente. El primero de ellos es la activación fisiológica y el segundo la atribución cognitiva que es la interpretación que se les da a los estímulos, que es la que determina el tipo de emoción Bisquerra (2009). Esta es una teoría que ha servido como punto de partida para otras tantas y es ahí donde radica su relevancia.

Años después en 1991 encontramos la teoría de la valoración cognitiva de Lazarus; esta teoría presenta dos procesos de valoración; la primaria que es donde se activa la respuesta emocional, pues toma en cuenta las consecuencias que se pueden derivar de la situación. La secundaria que es donde se evalúa la capacidad personal para hacer frente a la situación. Algo que se logra a través de procesos cognitivos.

En esta misma línea encontramos el modelo procesual de Scherer (1993) citado en Bisquerra (2009), en el que se valoran cinco componentes de la emoción:

EDUCACIÓN EMOCIONAL

1. Procesamiento cognitivo de estímulos (evaluación del contexto).
2. Procesos neurofisiológicos (regulación del sistema).
3. Tendencias motivacionales y conductuales (preparación para la acción).
4. Expresión motora (comunicación de intenciones).
5. Estado afectivo subjetivo (reflexión y registro). (p. 57)

Finalmente, para este apartado es importante mencionar que la aplicación de la psicología cognitiva a la educación se le llama constructivismo y, por ello es que le brindamos unas líneas a esta tendencia en nuestro trabajo, pues en definitiva lo que nos compete son las emociones, pero en lo educativo.

El constructivismo pone su foco en los esquemas de conocimiento o esquemas mentales, que son los que construyen nuestro conocimiento del mundo, nos ubican en él y aterrizan nuestras expectativas. Esta perspectiva ha sido estudiada por autores como Mandler (1975, 1985); Baldwin (1992); Mandler (1975, 1985); Oatley y Jenkins (1996), citados en Bisquerra (2009); el cual señala que “en síntesis, los emocionales son las estructuras mentales que configuran las experiencias y fenómenos emocionales, a partir de los cuales se generan los estilos de respuesta emocional que caracterizan a cada una de las personas” (p. 61).

Ámbito Educativo. En el ámbito de la educación encontramos a autores como Rafael Bisquerra (2003) que hace una definición de emoción que toma componentes de varias disciplinas, para él “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra 2003, citado en Cassaus, 2007, p. 12).

Este autor además sostiene que la emoción es producida cuando algún tipo de información sensorial llega a los campos emocionales del cerebro, y luego el neocórtex interpreta la

EDUCACIÓN EMOCIONAL

información y se produce una respuesta. De esta manera, la emoción tendría un componente neurofisiológico que se da en respuestas involuntarias como sudoración, taquicardia, vasoconstricción; entre otras, pero que pueden ser reguladas mediante técnicas de respiración y relajación adecuadas. Otro componente sería el conductual, por ejemplo, el lenguaje, las expresiones faciales y corporales entre otras, que permiten notar que emoción está experimentado la persona; y por último está el componente cognitivo, que es el que permite identificar un estado emocional y darle un nombre (Bisquerra, 2003, citado en Cassaus, 2007, p. 104).

Bisquerra (2003) también nos habla de un estado valorativo, pues a partir de las valoraciones que se hacen de los sucesos que ocurren, es que las emociones se activan y la valoración que se hace ya sea positiva, negativa u objetiva es propio de cada persona, por eso la tendencia del estado valorativo se puede cambiar mediante el aprendizaje. Cassaus en el 2007 en su libro *La educación del ser emocional*, también hace referencia a este tema, planteando que:

Las emociones son gatilladas por evaluaciones cognitivas de acontecimientos externos, evaluaciones que pueden ser conscientes o inconscientes, lo que quiere decir que la explicación de buena parte de nuestras acciones no se encuentra en los estímulos externos si no en nuestras condiciones personales, y estas condiciones pueden ser conscientes o inconscientes. (Bisquerra, 2009, citado en Cassaus, 2007, p. 105)

Otro autor que ya citamos previamente y que también es relevante en el ámbito educativo, en este caso por sus aportes al tema emocional es Cassaus (2007) el cual define las emociones así:

Las emociones son más que una experiencia biológica o psicológica, las emociones son una energía vital. Es un tipo de energía que une los acontecimientos externos con los acontecimientos internos. Por esta cualidad de ligar lo externo con lo interno las emociones

están en el centro de la experiencia humana interna y social. Son un modo de relación entre lo interno y lo externo, de internalización y de externalización unidos por una energía que es una disposición a actuar. (p. 99)

Este autor sostiene que a finales del siglo XX y sobre todo a inicios de siglo XXI emerge el ser emocional, cuestionando la imagen racional con la que se veía y valoraba al ser humano, reconociendo que la emoción juega un papel importante en lo que sucede en la vida; y que además no hay un estado puro de racionalidad o emocionalidad, sino que hay una mezcla de ambos ya sea menor o mayor; que es la que define nuestro accionar Cassaus (2007).

Clasificación de las emociones. Inicialmente mencionaremos la clasificación psicopedagógica de Bisquerra, ya que, es una clasificación diseñada para ser utilizada en educación emocional (Ver Tabla 1.1).

Tabla 1.1

Emociones negativas

EMOCIONES NEGATIVAS	
<i>Primitivas</i>	
Miedo	temor, horror, pánico, terror, pavor, desmayo, susto, fobia
Ira	rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, actitud, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo
Tristeza	depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desganancia, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación
Asco	aversión, repugnancia, rechazo, desprecio
Ansiedad	angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desasos, preocupación, nerviosismo
<i>Sociales</i>	
Vergüenza	culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verescandia
EMOCIONES POSITIVAS	
Alegría	entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, entusiasmo, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor
Amor	aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, entusiasmo, agape, gratitud, interés, compasión
Felicidad	bienestar, gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, serenidad
EMOCIONES AMBIGUAS	
Sorpresa	La sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, incertidumbre. Relacionadas con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad pueden estar anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas.
EMOCIONES ESTÉTICAS	
Las emociones estéticas han sido poco estudiadas. Por la importancia que puedan tener en la educación, se les dedica un capítulo más adelante.	

Fuente: Bisquerra (2009, p. 92)

También mencionaremos a Cassaus (2007) ya que, es uno de los precursores de la educación emocional en Latinoamérica. Este autor da una visión de cómo deben ser clasificadas las emociones con tres puntos clave; una gran mayoría de autores coinciden en mencionar entre las básicas o fundamentales emociones: la rabia, la tristeza, el miedo y la alegría, pues se consideran biológicamente primitivas y se hacen visibles casi desde que nacemos. Luego se habla de unas emociones secundarias que serían las que necesitan un desarrollo o que aparecen en el transcurso de la vida y que, además, se derivan o tienen su raíz en las de primer orden. Finalmente aparecen las emociones de tercer orden o mixtas, que son un poco más complejas, pues se dan cuando de forma simultánea presentamos diversas emociones, por ejemplo, los celos, que son una combinación de varias emociones (Casassus, 2007).

Hay que aclarar que a lo largo de la historia muchas son las clasificaciones que se han propuesto; mencionaremos algunas de ellas y sus autores para tener una visión general, pero no ahondaremos en el tema (Ver Tabla 1.2).

Tabla 1.2

Categorías de emociones

Autor	Año	Criterio clasificatorio	Emociones	Autor	Año	Criterio clasificatorio	Emociones
Descartes	1647	Experiencia emocional	- Alegría, tristeza, amor, odio, deseo.	Trevarthen	1984	Psicología infantil	- Miedo, ira, felicidad, tristeza.
McDougall	1926	Relación con instintos	- Asombro, euforia, ira, miedo, repugnancia, sometimiento, ternura.	Weiner	1986	Independencia ambicional	- Culpa, desesperanza, felicidad, ira, sorpresa, tristeza.
Mowrer	1960	Innatas	- Dolor, placer.	Outley y Johnson-Laird	1987	Sin contenido proposicional	- Felicidad, ira, miedo, repugnancia, tristeza.
Plutchik	1962 1980	Adaptación biológica	- Miedo, ira, alegría, tristeza, anticipación, sorpresa, aceptación, asco.	Lazarus	1991	Cognitivo	- Ira, ansiedad, vergüenza, tristeza, envidia, asco, felicidad/alegría, orgullo, amor/afecto, alivio, esperanza, compasión y emociones exóticas.
Tomkins	1962 1984	Descarga nerviosa	- Miedo, ira, alegría, interés, sorpresa, ansiedad, asco, desprecio, vergüenza.	Johnson-Laird y Outley	1992	Emociones básicas	- Miedo, ira, felicidad, tristeza, asco.
Arnold	1969	Afrontamiento	- Amor, aversión, desaliento, deseo, desesperación, esperanza, ira, miedo, odio, tristeza, valor.	Goleman	1995	Emociones primarias y sus "familiares"	- Ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, aversión, vergüenza.
Arieti	1970	Cognitivo	- Miedo, rabia, satisfacción, tensión, deseo.	Fernández-Abascal	1997	Emociones básicas principales	- Miedo, ira, ansiedad, asco, tristeza, hostilidad, sorpresa, felicidad, humor, amor.
Izard	1972 1991	Procesamiento	- Miedo, ira, alegría, ansiedad, interés, sorpresa, vergüenza (culpa), desprecio, asco.	Turner	2002	Sociológico	- Miedo-aversión, ira-aversión, satisfacción-felicidad, decepción-tristeza.
Ekman	1973 1980	Expresión facial	- Miedo, ira, alegría, tristeza, sorpresa, asco.	TomHouston	2007	Psicología social	- Aceptación, asco, amor, tristeza, ira, miedo, anticipación, sorpresa.
Osgood <i>et al.</i>	1975	Significado afectivo	- Miedo, ira, alegría, tristeza, placer, interés, sorpresa, asco.				
Emde	1980	Biosocial	- Miedo, ira, alegría, tristeza, interés, sorpresa, ansiedad, vergüenza, timidez, culpa, asco.				
Scott	1980	Sistémico	- Miedo, ira, placer, soledad, ansiedad, amor.				
Panksepp	1982	Psicobiológico	- Miedo, ira, pánico, expectativa, esperanza.				
Epstein	1984	Integrador	- Miedo, ira, alegría, tristeza, amor.				

Fuente: Bisquerra (2009, p. 89)

Conceptos relacionados. Es importante tener una visión de otros conceptos relacionados con la emoción que suelen ser confundidos con la misma, o que limitan con ella, para ellos tomaremos la mirada de dos autores, el primero de ellos y que ya hemos venido mencionando son Bisquerra (2009) y Casassus (2007).

Emociones o emociones agudas. Ocurren rápidamente, con una duración de segundos, minutos, horas o hasta días.

Episodio emocional: Dura más que la emoción, pero son varias emociones desencadenadas por un mismo suceso, pero que pueden sentirse como una sola, y es ahí donde radica que puedan durar días y hasta semanas. Pero si ese episodio se alarga más, puede llegar a convertirse en un sentimiento.

Sentimientos. Los sentimientos se inician con una emoción, pero duran desde semanas, meses, hasta años y se encuentran en el componente cognitivo de la emoción, que es cuando se toma conciencia de ella, lo que permite intervenir mediante la voluntad para prolongar o acortar la

EDUCACIÓN EMOCIONAL

duración del sentimiento; el cual por lo regular va dirigido hacia personas u objetos (Bisquerra, 2009).

En este apartado cabe mencionar, que en algunos momentos *sentimiento* y *afecto* son utilizados como sinónimos, pues ambos son duraderos y se encuentran en la dimensión cognitiva de la emoción, pero *los afectos* en general son de valencia positiva, aunque no en todos los casos, por ejemplo, cuando una persona tiende a reaccionar con ira o con amor independientemente de la situación; por lo que los afectos van más direccionados a los rasgos de personalidad y las actitudes (Bisquerra, 2009).

Estados de ánimo. También llamados estados de humor, los cuales no tienen un desencadenante claro, como la emoción y el sentimiento. Los estados de ánimo duran más que la emoción desde días hasta semanas, pero son de menor intensidad y no necesariamente tiene que existir una situación inmediata que lo provoque, se relacionan más con lo que le ha pasado en la vida a las personas, algo que los perturba, o que por el contrario les causa una buena actitud (Bisquerra, 2009); en este mismo sentido Cassasus (2007) sostiene que los estados de ánimo son propios de una conciencia más profunda, pues no necesitan de un detonante que estimule la acción, pero que sí puede determinar la manera de ver el mundo en ese momento.

Inteligencia emocional

En 1905 Binet, en Francia diseña el primer test de inteligencia, con el propósito identificar a las personas que podían tener una escolaridad regular de los que necesitaban una especial. Este test en sí, media lo que Stern en el año de 1912, llamó Coeficiente Intelectual (CI); en 1983 Howard Gardner cuestiona el CI con su propuesta de las inteligencias múltiples, en la que distingue 7 inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal; y hacia el año 2001 añade 2 más, la existencial y la naturalista.

Respecto a las inteligencias antes mencionadas encontramos la interpersonal y la intrapersonal, que son de particular atención, pues coinciden con los dos tipos de inteligencia que forman la inteligencia emocional, que serían la social y la personal (Bisquerra, 2003, citado en Cassaus, 2007).

Salovey y Meyer (1990) fueron los primeros autores en escribir un artículo científico sobre inteligencia emocional, la cual definían como “la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos” (Citados en Fernández-Berrocal, 2002, p. 2).

Luego en el año 1997 estos autores dan una definición de inteligencia emocional más estructurada.

La inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. (Mayer y Salovey, 1997, citados en Bisquerra, 2009, p. 128)

Además, estructuraron la Inteligencia Emocional en un modelo de cuatro aspectos principales:

1. *Percepción emocional*: hace referencia a la capacidad de identificar y expresar adecuadamente las emociones en diferentes situaciones y ámbitos.

2. *Facilitación emocional del pensamiento*: Cuando las emociones se producen van al sistema cognitivo influenciando la cognición, pues captan la atención a la información que sea más relevante, así pues, los estados emocionales como el pesimismo o el optimismo pueden afectar la creatividad y el bienestar de una persona.

3. *Comprensión emocional*: Consiste en reconocer las emociones y las interacciones entre ellas y las palabras, comprendiendo y razonando sobre diferentes señales emocionales en las relaciones interpersonales, interpretando de manera adecuada, por el ejemplo la ira, la tristeza o el amor en una situación de conflicto con algún ser querido.

4. *Regulación emocional*: Capacidad de gestionar adecuadamente las emociones en las diferentes situaciones de la vida, mejorando el crecimiento intelectual, emocional y personal, logrando así potenciar las emociones que nos brindan bienestar y controlar o mitigar las que no (Salovey y Meyer, 1997, citados en Bisquerra, 2009, p. 129).

Unos 5 años más tarde del primer artículo de Salovey y Mayer, en 1995 Daniel Goleman lanza su trabajo Emotional Intelligence, en donde plantea que la IE (Inteligencia Emocional) consiste en “conocer las propias emociones, manejar las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones” (Citado en Granados y Sánchez, 2020, p. 44).

Además, presenta cinco características que abarca la IE.

1. *Conocer las propias emociones*: El cual consiste en tener conciencia de un sentimiento cuando nos ocurre en determinado momento o situación.

2. *Manejar las emociones*: La capacidad de afrontar los propios sentimientos siendo capaz de expresarlos de una manera adecuada sin afectar a los demás y así mismo.

3. *Motivarse a uno mismo*: Se trata de una emoción entrelazar y guiar las emociones y la motivación correctamente para lograr diferentes objetivos propuestos.

4. *Reconocer las emociones de los demás*: Es la capacidad para ser empáticos, logrando descifrar lo que los demás expresan, desean y necesitan.

5. *Establecer relaciones*: La habilidad para lograr buenas relaciones con los demás, lo que caracterizaría a un buen líder (Goleman, 1995, citado en Bisquerra, 2009, p. 131).

Hay que resaltar que Goleman en su trabajo es enfático en decir que la inteligencia emocional es una habilidad que puede ser enseñada y desarrollada, por lo que debería incluirse en el sistema educativo, pues la considera igual de relevante que la inteligencia general, poniendo en una balanza lo racional con lo emocional, debido a que podría ser un buen predictor del éxito profesional y personal. Así pues, con la aparición de los modelos de inteligencia emocional, se empieza una postura que se contrapone a los modelos cognitivistas, que limitan los procesos mentales o cognitivos a lo racional, dejando de lado lo emocional, que para estos modelos está relacionado más con el corazón y los sentimientos, lo que pondría a lo emocional en un orden inferior respecto a lo racional.

Otro autor muy mencionado respecto a la teoría de la IE es Bar On (1997)' quien estructura la inteligencia emocional en cinco aspectos.

- *Componente intrapersonal*: Autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorrealización, independencia.
- *Componente interpersonal*: Empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social.
- *Componente de adaptabilidad*: Solución de problemas, prueba de realidad, flexibilidad.
- *Gestión del estrés*: Tolerancia al estrés, control de la impulsividad.
- *Estado de ánimo general*: Felicidad, optimismo (Bar On, 1997, citado en Bisquerra, 2009, p. 133).

Más adelante otros autores han propuesto sus propios modelos de IE, sobre todo con el ánimo de hacer instrumentos de medición de la IE, algunos de ellos son: Cooper y Sawaf (1997);

Weisinger (1998); Higgs y Dulewicz (1999); Petrides y Furnham (2001); Epstein (1998); Schutte et al. (1998), citados en Bisquerra (2009, p. 132).

En general es claro que hay muchas divergencias respecto al concepto de inteligencia emocional, y desde hace ya varios años hasta la actualidad existen varios autores como Hedlund y Sternberg (2000); Davies et al. (1998) citados en Bisquerra (2003, p. 19), que ponen entre dicho la actitud mental de la inteligencia emocional, pero este es un debate que no vamos a tocar en este estudio, pues no es nuestro interés principal, lo que nos concierne es entender que la mayoría de las teorías de IE van direccionadas a la existencia de unas competencias emocionales que pueden ser aprendidas; lo que es muy relevante en la historia y surgimiento de la educación emocional.

Competencias emocionales

Para hablar de las competencias emocionales, previamente se debe entender lo que es una competencia; en esta línea encontramos diversas definiciones y clasificaciones, una de ellas propone que “la competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra, 2003, p. 22). A su vez Bisquerra también plantea unas características de la competencia; el cual implica unos conocimientos (“saberes”), unas habilidades (“saber-hacer”) y unas actitudes y conductas (“saber estar” y “saber ser”) integrados entre sí; además se desarrolla a lo largo de la vida y, en general, siempre se puede mejorar.

La competencia o competencias, como suelen llamarse son de diversos enfoques; uno de ellos son las profesionales o específicas, que son más de dominio disciplinar propio de alguna profesión; también están las generales que como su nombre indica pueden ser de cualquier tipo y ámbito; por ejemplo, interpersonales, personales entre otras, que dependen de lo que plantea cada autor.

En el ámbito educativo también se mencionan algunos tipos de competencias que los estudiantes deben ir dominando durante su proceso, tal es el caso de las competencias cognitivas que son las que han tenido más enfoque en las instituciones. En general se habla de unas competencias básicas para la vida, dentro de las cuales Bisquerra (2003) menciona las competencias emocionales.

Las competencias emocionales. Parten de la inteligencia emocional, pero acogen aspectos más amplios en su marco teórico conceptual, son menos restrictivas, más integradoras y con una aplicación más práctica. Cabe aclarar que las competencias emocionales están en un proceso constante de construcción y reestructuración.

En consecuencia, de lo anterior, queremos presentar la clasificación de competencias emocionales de Bisquerra (2009) y Cassasus (2007), pues estos autores les dan un enfoque para la aplicabilidad en el campo educativo, que es el que nos compete en este caso.

Bisquerra (2009, p. 146) entiende que “las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 146). Además, propone la siguiente estructuración:

1. Conciencia emocional: Consiste en hacerse consciente de las propias emociones y de la de los demás, con capacidad de percibir en un contexto determinado el clima emocional.

2. Regulación emocional: Es la habilidad de controlar apropiadamente las emociones que experimentamos y hacerse consciente de la relación entre emoción, cognición y comportamiento. Abarca aspectos como: Una expresión emocional apropiada, regular las emociones y los sentimientos, habilidades para afrontar diferentes situaciones de conflicto o reto y poder autogenerar emociones que le traigan bienestar.

3. Autonomía personal (autogestión): Es la capacidad para promover en sí mismo la autoestima, la automotivación, la autoeficacia, la responsabilidad, la actitud positiva, la resiliencia y el entendimiento crítico de las normas sociales.

4. Competencia social: Se trata de establecer y mantener buenas relaciones con los demás; teniendo la capacidad de escuchar y respetar al otro, además de tener una comunicación más receptiva para poder entender el lenguaje verbal y no verbal, compartir las emociones expresando lo que se está sintiendo, cooperar con los demás, ser asertivo al momento de defender los propios derechos y opiniones respetando al mismo tiempo los de los otros.

5. Habilidades de vida y bienestar: Adoptar actitudes adecuadas y responsables para abordar dificultades familiares, profesionales y sociales, para propender el bienestar social y personal (Bisquerra, 2009).

Por su parte Cassasus (2007) plantea que, cuando hablamos de competencias emocionales, se hace referencia a la capacidad de transformación de la educación emocional que genera el desarrollo de un conjunto de cualidades en la persona; las competencias emocionales no consisten solo en la adquisición de destrezas con respecto a sus propias emociones y las de los demás; como es el caso de la inteligencia emocional, sino que incluyen un proceso de transformación en el cual una persona incorpora la conciencia y la comprensión emocional. Resultado de ello las personas presentan características de compasión, ecuanimidad, optimismo, empatía y perseverancia.

Para llegar a la conciencia y comprensión emocional (algo que abordaremos más adelante con mayor amplitud), es necesario el desarrollo de ocho competencias emocionales, según Cassasus (2017) son:

1. La apertura al mundo emocional: Consiste en estar consciente y permanentemente abierto respecto al mundo emocional, para no adoptar conductas de las cuales tengamos que

arrepentirnos. Esta competencia implica reconocer la existencia del mundo emocional, saber atribuir importancia a lo emocional por el lugar que ello ocupa en nuestra vida, comprender el mundo emocional como un puente entre el “adentro” y el “afuera”, ser sensible al sentimiento propio y el de los otros, valorar el bienestar emocional, búsqueda de intimidad con otros, estar dispuesto a compartir experiencias emocionales y apertura a dar y recibir afecto.

2. La capacidad de estar atento: Implica estar atento a percibir el propio cuerpo y sus claves emocionales; percibir el cuerpo del otro, su expresión facial, posturas, gestos, tonos de voz; entender y aceptar la vivencia general de lo emocional con las fantasías y bloqueos que nublan o automatizan nuestra mirada y nuestro actuar en las diferentes atmósferas emocionales. Es importante entonces, la exploración de la experiencia personal, para estar en contacto con lo que me sucede, con las emociones que surgen, para generar estrategias que ayuden a superar la situación en la que me encuentro, por ejemplo, la drogadicción o alguna otra adicción.

3. La capacidad de pensar y decidir rumbos de acción: Se trata de poder vincular nuestras competencias emocionales a nuestras competencias de pensamiento, para incrementar nuestra capacidad de razonar lógicamente, de emitir juicios y generar acciones. En este sentido, a las personas que se les dificulta entrar en sintonía con sus emociones, presentan igualmente problemas para decidir rumbos racionales de acción.

Los obstáculos que presentan las personas para conectar con sus emociones, se ve incrementada gracias al prejuicio de que las emociones limitan negativamente el pensamiento; de ahí el dicho *no te pongas emocional o deja las emociones de lado y piensa claramente*. Esto es erróneo, pues la conciencia emocional regularmente se da en un diálogo interno con valoraciones y símbolos respecto a sí misma, objetos, sucesos o personas. Luego del diálogo interno, primero la persona conserva en la memoria lo que concluyó de él; esa información y energía queda

disponible para cuando se presente otro diálogo de ese tipo. Segundo, esa energía e información hacen que la persona actúe según lo concluido.

4. La capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional: El mundo emocional está lleno de informaciones que son propias para cada uno, informándonos sobre las cosas que nos afectan; por lo que el hecho de que una emoción no sea placentera no significa que sea negativa. Aquí vemos como positivas todas las emociones; por ejemplo, la rabia lo que hace es: informarnos que hay un problema, cuál es su naturaleza y nos da caminos a seguir para resolverlo. De esta manera, si actuamos mal porque tenemos rabia, la causa no es la rabia en sí misma, sino, la incompetencia emocional. La rabia solo nos acumula la energía para enfrentar la situación adversa, quien es en sí el problema.

Entonces, esta competencia implica la habilidad de conocer las situaciones que gatillan nuestras emociones y las del otro; conocer cuáles son los contenidos de los pensamientos e imágenes que sostienen la emoción y que es lo que nos comunican, ya sean sufrimientos que no queremos recordar o satisfacciones que nos traen bienestar.

5. La capacidad de regulación emocional: Consiste en un proceso interno que se da en tres momentos: la toma de conciencia, el reconocimiento y la desintoxicación de la emoción. Las emociones son muy valiosas, son una energía vital y depende de nosotros mismos, de nuestras intenciones y de nuestra habilidad de regulación de lo que hagamos con ellas. Entonces si no tenemos la capacidad de determinar lo que no está pasando cuando producimos una emoción nuestra forma de actuar es problemática.

6. La capacidad de modulación y expresión emocional: Es la expresión de la emoción en una acción visible pero equilibrada, sin llegar a reprimirla, ni tampoco a desbordarse. Para esto se requiere: conectarse consigo mismo entendiendo lo que se está sintiendo y al mismo tiempo ser

consciente de que la otra persona también siente, para actuar coherentemente con ello. Esa conciencia permite ser responsables de lo que hacemos con nuestras emociones, generando tranquilidad y bienestar al no accionar de manera impulsiva, para no proyectar lo que sentimos en el otro.

7. La capacidad de acoger, contener y sostener al otro: Es lograr ser empáticos, escuchando al otro con compasión, sin hacer juicios propios, centrándose en permitir a la otra persona expresar lo que necesita expresar, para que sienta que uno está ahí en son de escucharla sin criticarla o juzgarla. Posteriormente se acompaña al otro en la construcción de lo que le está sucediendo, para que logre salir de ahí y finalizar su sufrimiento.

8. La competencia de escuchar: Esta competencia es el sostén de las demás. Se habla de dos maneras de escucha; una con actitud receptiva traducida en la capacidad de estar atento sin saber qué es lo que puede aparecer; otra una con actitud productiva en la cual se percibe que se está escuchando, pero en realidad se busca una verificación de lo que se sabe; por ejemplo, cuando se le pregunta a alguien *¿cómo estás?*, lo más normal es que uno obtenga como respuesta un *bien, gracias*. Si uno espera escuchar esto –como en la escucha productiva- uno se satisface con esa respuesta. Puede ser que esa persona que dice *bien, gracias*, pero está sufriendo, y en realidad la respuesta sea una forma educada de responder. “La escucha más profunda va más allá de esa primera respuesta. La escucha profunda ocurre cuando uno puede escucharse a sí mismo, escuchando al otro. Escucharse y escuchar” (Cassasus, 2017, p.129).

Educación emocional

La educación busca el desarrollo integral de los individuos, por lo que necesita estar en constante cambio y evolución para poder responder a las necesidades educativas que trae consigo cada época. En esta línea aparece en 1996 el informe de la UNESCO *La Educación encierra un*

EDUCACIÓN EMOCIONAL

tesoro (Delors et al., 1996), en el que se indica que para afrontar los desafíos del siglo XXI es necesario proponer nuevos objetivos educativos. Entonces la educación debe plantearse con respecto a cuatro pilares: a) *aprender a conocer*; b) *aprender a hacer*; c) *aprender a vivir juntos*; y d) *aprender a ser*; de los cuales los dos últimos están íntimamente relacionados con la educación emocional; y que además se han notado poco presentes en el sistema educativo.

¿Qué es la educación emocional? El término educación emocional empieza a abordarse a finales de los años noventa y principios del 2000, siendo un tema relativamente nuevo y a la vez actual (Barrientos, 2016), con un marco teórico fundamentado en el aporte de diferentes ciencias y disciplinas, como la neurología, la fisiología, la psicología y la pedagogía; esta última con pensadores como: Montessori, Pestalozzi, Freinet, Freire, Simón-Rodríguez y Prieto-Figueroa, quienes han promovido a través del tiempo la importancia de vincular en el proceso educativo aspectos cognitivos, así como emocionales y afectivos Granados y Sánchez (2020).

Respecto a la definición de educación emocional también encontramos varias perspectivas tales como las de Bisquerra quien ha sido uno de los precursores, sobre todo en el habla hispana. Este autor sostiene que “la educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales” (Bisquerra, 2003, p. 2). También propone:

La educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral humano, con objeto de capacitarlos para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social. (Bisquerra, 2000, citado en Bisquerra y Pérez, 2012, p. 1)

Encontramos también otra perspectiva como la de Cassasus (2017) quien es uno de los mayores exponentes de la educación emocional en Latinoamérica y propone:

EDUCACIÓN EMOCIONAL

La Educación Emocional es vista como un proceso educativo orientado al desarrollo de la conciencia y la comprensión emocional. Así, la educación emocional se presenta en dos direcciones: hacia la conciencia de la experiencia emocional que le es única a esa persona, y que, por ello, revela el núcleo de su personalidad; y hacia la comprensión emocional que es el proceso intersubjetivo mediante el cual una persona se vincula con el campo de la experiencia emocional de otra persona. El logro de la conciencia y comprensión emocional requiere del desarrollo de las competencias de apertura, conocimiento, interpretación, vinculación, regulación, modulación y conexión, por medio de escucha de la experiencia emocional. (pp. 124-125)

La educación emocional no se trata de educar las emociones, pues ellas son procesos emergentes que surgen de la interacción, lo que sí podemos intervenir es nuestra relación con las emociones que estamos sintiendo. Así pues, la educación emocional nos ayuda a ser conscientes intencionalmente de lo que nos ocurre cuando estamos en la presencia de una emoción, a comprender lo que gatilla o hace que surja Casassus (2017).

En consecuencia, de lo anterior hay que entender que la conciencia emocional tiene tres momentos: Lo primero, es que cuando ocurre una situación en el mundo de la persona, el flujo de energía que dirige el evento atrae su atención. En un segundo momento, a través del flujo de energía e información del evento, la mente lo percibe e identifica. En tercer lugar, la persona evalúa si lo que está siendo considerado es positivo o negativo para ella y por lo tanto dejar que fluya o en lugar de eso alejarse; es asignar al suceso una valencia o un sentido. En definitiva, el proceso educativo emocional pretende hacer consciente esta secuencia o mecanismo, pues si no lo estamos, así mismo, seremos inconscientes de nuestras acciones (Casassus 2017).

Lo que educamos es nuestra reacción a la emoción que está presente, la emoción que está presente está ahí por algo, Cassasus no comparte los principios de la psicología positiva, que dice que, si se está sintiendo rabia, no hay que sentirla hay que pensar positivo, o si se está sintiendo tristeza, no hay que sentirla, hay que pensar en algo bonito; eso es negar la existencia, eso es negar lo real, es no lograr averiguar por qué estoy triste, la emoción cambia mi biología, si estoy triste me empiezo relajar, es la forma en que la emoción me prepara el cuerpo para poder atravesar y sobrevivir esa experiencia de dolor que se está teniendo, si digo no sientas dolor y piensa algo positivo, está confundiendo al cuerpo, estás impidiendo averiguar qué es lo que está pasando y cómo relacionarse con eso. Las emociones son energías preciosas lo que yo hago con ellas es algo diferente, se habla de aceptar amorosamente la emoción, porque algo tiene que decirnos, la exploración emocional es eso, no se habla de manipular controlar o rechazar la emoción, se trata aceptar para comprender qué es lo que está pasando realmente conmigo y con mi entorno.

Dificultades de la sociedad actual que son vinculadas a lo emocional. Desde hace ya varios años y aún más en la actualidad se han hecho evidente las dificultades de aprendizaje, con índices grandes de estrés y fracaso escolar, lo que provoca estados emocionales negativos, desmotivación y depresión. Esto está vinculado con la falta de equilibrio emocional, punto que requiere atención del sistema educativo (Bisquerra, 2003, 2009).

Apoyando lo anterior encontramos a Álvarez-González (2001) citado en Barrientos (2016, p. 84) quien afirma que, actualmente la sociedad presenta un analfabetismo emocional, Bisquerra (2003) que se presenta en diversas formas: conflictos, violencia, ansiedad, estrés, depresión consumo de drogas, pensamientos autodestructivos, anorexia, suicidios, violencia de género, prejuicios étnicos Bisquerra y Pérez (2003), baja tolerancia a la frustración, incapacidad para regular la ira en situaciones de conflicto, actos violentos, maltrato, Bisquerra y Pérez (2012);

además esas carencias sociales no se atienden de manera suficiente a través de las asignaturas regulares (Bisquerra y Pérez, 2012).

Importancia de la educación emocional en la escuela del siglo XXI y dificultades para ser abordada. Es importante la educación emocional desde la infancia con el fin de evitar el desarrollo de personalidades conflictivas difíciles de tratar después; pues tal y como lo afirman Bisquerra y Pérez (2012) citados en Barrientos (2016), la educación emocional se convierte en preventiva, promoviendo el desarrollo de habilidades que sirvan en diferentes aspectos de la vida, minimizando la vulnerabilidad de las personas y de esta manera prevenir la depresión, los actos violentos, el consumo de drogas, las enfermedades de transmisión sexual, la anorexia e intentos de suicidio y mejorar el manejo del estrés, la comunicación efectiva y afectiva, la resolución de conflictos, la toma de decisiones, la autoestima, y la capacidad para adoptar una actitud positiva ante la vida (Bisquerra y Pérez, 2012).

En esta misma lógica encontramos a Granados y Sánchez (2020), quienes consideran apremiante proponer alternativas innovadoras de educación que den relevancia y valor a una apreciación más amplia de la educación; tal sería el caso de la educación emocional en las escuelas, entendiendo que genera y potencia en los estudiantes la capacidad de hacer ajustes psicológicos para mejorar la salud mental. Dicha salud mental incide en el desempeño de la vida en sociedad, manifestándose a través de la habilidad para establecer relaciones e interacciones más saludables.

A pesar de que la educación emocional es un tema actual, aún se encuentra poco abordado en los centros educativos; esto debido a la falta de preparación docente (Barrientos, 2016); que no se ha visto necesario institucionalizarlo en las escuelas, lo que ha generado un desinterés total (Martínez-Otero, 2006, citado en Barrientos, 2016); hay limitaciones debido al poco desarrollo de los conceptos y de los enfoques metodológicos para abordarla (Casassus, 2007); además una

EDUCACIÓN EMOCIONAL

latente dificultad para evaluar programas de educación emocional al no disponer de modelos evaluativos claros, propicios y satisfactorios; los tests estandarizados regularmente no son sensibles a los cambios producidos por un programa de educación emocional (Bisquerra 2003).

Cabe aclarar que, respecto a los puntos expuestos por Casassus y Bisquerra, en los últimos años ha habido muchos avances que generan diferentes propuestas; una de ellas es la de Pérez-González (2008) que direcciona la evaluación de programas de educación socioemocional. Las tendencias visualizan metodologías complementarias con aportes desde lo cuantitativo y lo cualitativo, aunque con esta última se corra el riesgo de la subjetividad (Bisquerra, 2003).

En respuesta a las dificultades expuestas, en 1997 en Barcelona se fundó GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) con el objetivo de crear metodologías, técnicas e instrumentos adecuados para la evaluación en aportes valiosos, algunos de los cuales mencionaremos a continuación.

Se propone que metodológicamente la educación emocional debe: en primer lugar, elaborar programas con un fundamento teórico científico, para poder hacer una adecuada selección de las temáticas para la intervención; dichas temáticas o contenidos deben ser adaptados al nivel educativo de los estudiantes, siendo aplicables a todo el grupo con el que se va a trabajar; que además promuevan los procesos de reflexión sobre las emociones tanto de los demás como las propias (Bisquerra 2003).

Para llevar a la práctica la educación emocional, se requiere de un profesorado preparado adecuadamente, que tenga el apoyo de materiales curriculares (plantear objetivos, definir contenidos, preparar actividades, estrategias y unos instrumentos que permitan la evaluación de los programas que se implementen) (Bisquerra, 2003, p. 2).

En concordancia con lo anterior, Casassus (2007) plantea que la educación emocional debe seguir una metodología práctica, pues el manejo de las emociones se da experimentando, compartiendo y reflexionando; más allá de utilizar predominantemente el discurso se proponen dinámicas de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, etc.

Capítulo 2

Trayecto Metodológico

Ruta de trabajo

En este capítulo se dan a conocer los elementos del enfoque, diseño y método utilizado en la investigación. Se realizó un estudio desde la fenomenología hermenéutica sustentada en las teorías de Van Manen, en el que se utilizan, desde un diseño cualitativo, técnicas para la recolección de información tales como la anécdota, la entrevista conversacional y la observación de cerca. Posteriormente para el análisis se utilizó el programa ATLAS.ti 9.0 donde se generó una unidad hermenéutica, que a su vez facilitó la configuración de redes semánticas de sentido.

Enfoque. Hermenéutico- descriptivo - interpretativo

Método: *Fenomenología Hermenéutica*

La importancia de la educación emocional en las escuelas ha venido tomando gran relevancia en los últimos años; lo que hace que los docentes al tener el primer contacto con los niños tomen un rol muy importante en este ámbito. Pero muchas veces las realidades y dinámicas al interior de las instituciones distan de lo que se plantea tanto en la teoría como en las diferentes leyes o direccionamientos que se dan a nivel educativo. Por ello, poder conocer desde la práctica y desde el vivir diario de los docentes en la escuela como realmente se está dando este tema, sería de gran utilidad para entender los significados reales que la fundamentan. Es ahí donde se requiere

EDUCACIÓN EMOCIONAL

de un método de investigación que permita poner al desnudo las realidades y experiencias de los docentes en sus escuelas.

Así pues, la fenomenología nos permite el estudio de la experiencia vivida desde la perspectiva humana; llegando a comprender la esencia y naturaleza de un fenómeno, lo que este representa, lo significa para sus agentes. Generando así conciencia de las dinámicas contextuales e incluso llegar a transformarlas.

Tal y como se menciona en páginas anteriores, el asunto de la educación emocional ha venido potenciando sus bases científicas, buscando que quienes la incorporen |en su práctica educativa lo hagan de manera más seria y confiable.

(Heidegger, 2006, citado en Fuster-Guillen, 2019) sustentó que:

La fenomenología pone énfasis en la ciencia de los fenómenos. Esta radica en permitir y percibir lo que se muestra, tal como se muestra a sí mismo y en cuanto se muestra por sí mismo; en consecuencia, es un fenómeno objetivo, por lo tanto, verdadero y a la vez científico. (p. 99)

Por otra parte, la palabra “hermenéutica” proviene del verbo griego *hermeneuein* que significa “interpretar”. Entonces, la fenomenología hermenéutica nos facilita el camino para hacer investigaciones en educación que propendan por escudriñar reflexivamente en las bases de los aspectos educativos, tal y como es el caso de nuestra investigación.

Entonces, Ayala (2008) afirmó que la fenomenología hermenéutica es un procedimiento que lleva a la reflexión a los agentes educativos con respecto a su experiencia personal y labor profesional que llevan a cabo y de esta manera analizar los aspectos esenciales de esta experiencia, otorgándole sentido e importancia debida a estos fenómenos citado; por su parte Aguirre y Jaramillo (2012) apuntaron que “la fenomenología favorece a la comprensión de las realidades

escolares, haciendo hincapié, a las experiencias de los representantes del proceso formativo” (p. 51).

Además, la investigación fenomenológica hermenéutica se interesa principalmente por estudiar el significado de los fenómenos, la importancia y sentido que estos tienen. Para este estudio asumimos el sentido como la relación entre subjetividad y objetividad (lo pre reflexivo y lo reflexivo), lo que pone al descubierto los significados de los que está dotada la experiencia.

De acuerdo con lo afirmado por Van-Manen (2003), citado en Fuster-Guillen 2019):

El significado está en la práctica, es el hecho de reflexionar acerca de situaciones

concretas: los niños: nuestras vidas con los niños nos llevan a plantearnos cuestiones más reflexivas. La pregunta ¿lo he hecho bien? nos conlleva a enfrentarnos con lo

“particular”, es decir, este niño, esta situación, esta acción, siguiendo la orientación que nos otorga nuestro conocimiento de lo universal; por ello nos preguntamos ¿cuál es el significado aquí de la pedagogía del hecho de ser profesor? (p. 212)

Las vivencias están presentes en el transcurrir diario de la escuela, hay vivencias de todo tipo y algunas de ellas pueden marcar o impactar de manera más profunda la vida de sus actores; pues de ellas pueden surgir muchas preguntas que nos llevan a cuestionarnos y reflexionar sobre dicha experiencia, sobre lo que nos hizo sentir, lo que significó, sobre su sentido; y ello, sin lugar a duda puede tener un poder transformador.

Diseño de investigación: Cualitativa

Los diseños cualitativos en procesos investigativos, son aquellos que posibilitan obtener y evaluar información no estandarizada; generalmente se utilizan muestras pequeñas, no necesariamente representativas de toda una población, que permiten a partir de la información y datos arrojados hacer ciertas precisiones y aún generalizaciones, dada la comprensión profunda

EDUCACIÓN EMOCIONAL

que puede hacerse de una situación, hecho o fenómeno, especialmente de orden social y que, evidentemente se refiere a situaciones que pueden presentarse de manera similar en otros contextos. Es importante advertir, que la información y los datos recolectados con base en trabajos de diseño cualitativo se deben interpretar en razón de los contextos en que se presentan y que no se requiere de datos cualitativos para su comprensión en profundidad.

Unidad de análisis. Institución Educativa Integrado Villa Del Pilar Sede Primaria la cual está ubicada en la ciudad de Manizales y cuenta con una sede para secundaria y otra para la básica primaria.

La Institución Educativa Villa del Pilar es un establecimiento de carácter oficial, con jornada única, la cual fundamenta su propuesta pedagógica en el Modelo Escuela Activa Urbana orientado desde un enfoque inclusivo, que promueve el alcance del éxito escolar de niños, niñas y jóvenes con capacidades diversas y para ello flexibiliza y adopta prácticas pedagógicas y evaluativas, que potencian el desarrollo de su proyecto de vida.

Unidad de trabajo. Cinco (5) docentes de la Básica Primaria de la Institución Educativa Integrado Villa Del Pilar de la ciudad de Manizales.

Se decidió trabajar con los docentes de esta escuela, puesto que, durante el proceso de práctica del pregrado de la estudiante de maestría, se logró un acercamiento e interacción con estos actores sociales, así mismo con la dinámica de sus clases, y de esa manera fue como surgió el interés de esta investigación.

Los docentes que hicieron parte de la unidad de trabajo realizaron el relato anecdótico y la entrevista de manera voluntaria, así mismo accedieron a que la investigadora hiciera la observación de tres de sus clases.

A cada participante se le ha otorgado un código que lo identifica en el proceso de análisis y presentación de la información; esto con el fin de respetar el criterio de confidencialidad. Se presenta la siguiente Tabla 2.1.

Tabla 2.1

Criterio de confidencialidad

Tabla 1	
Actores sociales de la investigación	
Código de la entrevista	Actor social
D1	Docente de transición.
D2	Docente de Segundo.
D3	Docente de Tercero.
D4	Docente de Cuarto.
D5	Docente de Quinto
<p>Nota. Descripción códigos asignados a los entrevistados para conservar el criterio de confidencialidad.</p> <p>Fuente: Elaboración propia (2022).</p>	

Fuente: Elaboración propia

Fases

Primera Fase: Etapa previa o clarificación de presupuestos. Inicialmente se plantean las teorías que sustentan el marco teórico, el cual a su vez guía la investigación. Esto permite que se clarifiquen conceptos, concepciones y creencias respecto al fenómeno de estudio y de esta manera poder hacer la *epoché*, la cual permite al investigador suspender lo que piensa o sabe del fenómeno permitiendo llegar lo mejor posible a comprender la esencia del fenómeno, continuando inmediatamente con la reducción que se devuelve al fenómeno tal cual y como se dio.

La *epoché* (o puesta entre paréntesis): En otras palabras, “la *epoché* hace referencia a la eliminación de todo lo que nos limita percibir las cosas mismas, ya que la actitud natural por su naturaleza objetiva nos lo impide. Practicar *epoché*, se refiere, abstenerse o prescindir” (Fuster-Guillen, 2019, p. 4).

La reducción se centra en percibir y describir las peculiaridades de la experiencia de la conciencia y comprender de modo sistemático cómo este mundo subjetivo está constituido. Este proceso de conocimiento demanda tanto la descripción como interpretación analítica. El objetivo primordial es reconstruir los ejes articuladores de la vida de la conciencia, pero esto únicamente se puede ejecutar profundizando en su experiencia. Exige, describir y comprender la experiencia desde su propia lógica de organización (Fuster-Guillen, 2019, p. 4).

Segunda Fase: Recoger la experiencia vivida. Para el desarrollo de esta fase, se hizo una construcción previa de los instrumentos, para posteriormente ser validados por expertos y finalmente poder aplicarlos.

Técnicas

Anécdota o experiencia vivida. Se les pidió a los docentes que contaran y escribieran sus anécdotas o vivencias en donde se haya visto involucrado el aspecto de la educación emocional en la escuela. Dichos relatos también fueron grabados por cuestiones de practicidad al momento de

realizar el análisis de la información. “las anécdotas nos conducen a buscar la relación entre vivir y pensar, entre situación y reflexión” (Fuster-Guillen, 2019, p. 209) lo cual nos va a ayudar en la configuración de sentido.

Entrevista conversacional. Luego mediante la entrevista se realizaron preguntas en torno a las vivencias de los docentes, pues esto nos permite obtener la interpretación que el actor social tiene respecto a su experiencia. “La entrevista conversacional desea conseguir el significado vivido de una experiencia específica relegando las interpretaciones subjetivas acerca de ello” (Fuster-Guillen, 2019, p. 210).

Observación de cerca. Finalmente se hizo una observación de tres clases de cada docente. Se tuvo presente no formar esquemas de pensamiento o conceptos propios, y de esa manera poder llegar a comprender de la manera más natural el significado de la experiencia vivida del sujeto observado. También se tuvo un direccionamiento desde las entrevistas realizadas a los docentes

Tercera Fase: Reflexionar acerca de la experiencia vivida-etapa estructural. Para el desarrollo de esta fase se contó con el Software ATLAS.ti 9.0 donde inicialmente se realizó una horizontalización de la información buscando las declaraciones significativas para obtener grupos de significados. Posteriormente se realiza una pre-reflexión macro temática que permite ver las descripciones textuales de los docentes sobre el fenómeno. Seguidamente, se pasa a la reflexión micro temática para comprender el objeto de la experiencia de los sujetos. Lo cual se da mediante la configuración de redes semánticas en donde se presentan las categorías principales y las emergentes, las cuales son producto de las co-ocurrencias identificadas en la revisión de las anécdotas, las entrevistas y las observaciones.

Cuarta Fase: Escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida. En esta fase se presenta la esencia del fenómeno, la cual surge de combinar la descripción textual o pre

reflexión macro temática y la reflexión micro temática o estructural. Además, en esta etapa se consolida la triangulación de la información, gracias a la revisión de antecedentes y a las tres redes semánticas que permitieron la configuración de sentido respecto a la realidad de los docentes sobre educación emocional en la escuela; para finalmente obtener el texto fenomenológico, las conclusiones y recomendaciones que dan cuenta del problema de investigación y los objetivos planteados.

Capítulo 3

Construcción de Sentido

Análisis y discusión de la experiencia docente para comprender el sentido de las emociones en la escuela

A partir de todo el análisis de la información recolectada, se presentan los resultados a través de tres redes semánticas, las cuales develan la construcción de sentido por parte de los docentes respecto a la educación emocional en la escuela. Las redes semánticas consolidadas se denominan, *La familia, la escuela y el docente frente a la educación emocional* (Figura 3.1); *Aportes de la educación emocional en la escuela* (Figura 3.2) y *Prácticas docentes y educación emocional* (Figura 3.3), las cuales fueron determinadas mediante el análisis soportado por el software ATLAS.ti 9.0 donde se evidencian las anécdotas y discursos más concurrentes por parte de los actores sociales, relacionadas con las categorías principales y de la triangulación de la información.

La familia, la escuela y el docente frente a la educación emocional

El desarrollo de cada red tuvo un componente teórico, las anécdotas, narrativas o discursos más representativos y una reflexión a partir de la triangulación de la información (Ver Figura 3.1).

rol del docente y por ende en el sentido que estos le dan en sus prácticas respecto a esa educación emocional.

La familia frente a la educación emocional. La familia como primer escenario de socialización de los niños y niñas se convierte también en un pilar primario de la educación y en una antesala de la escuela, debiendo propender por la formación integral de los niños hasta que estos estén listos para ir a una institución educativa. En consecuencia, la familia debe vincularse a la escuela para crear lazos que permitan seguir con un buen desarrollo de los niños y niñas.

Así pues, la familia tiene un rol fundamental al deber transmitir los valores, aptitudes y actitudes que los seres humanos necesitan para poder convivir adecuadamente en la sociedad. Por lo cual, si en la familia se da un entorno afectivo favorable esto ayuda a que los niños y niñas tengan un óptimo desarrollo; pero si por el contrario se da un ambiente conflictivo y de violencia, se pueden crear trastornos que dificulten su desenvolvimiento en la sociedad y por ende en la escuela.

En este sentido, para Escobar-Delgado (2018):

La familia puede ser asumida como una institución propicia para la instauración y la enseñabilidad de los valores, donde estos generan la configuración y estructuración de la cultura en miras de consolidar y transmitir de generación en generación las condiciones favorables para la vida humana. (p. 200)

Se entiende entonces, que el papel de la familia tiene además la función de ayudar a formar la personalidad de los niños y niñas, la cual, en el caso de la educación emocional sería configurada, dentro de muchas cosas, con la capacidad de relacionarse con otros y consigo mismo; basándose en el desarrollo emocional como pionero para configurar una cultura que le de

EDUCACIÓN EMOCIONAL

valor a esa dimensión del ser humano. Parados en el enfoque de la sociología con miras a la dimensión psicológica Vera-Caro (2015), plantea que:

La familia tiene un gran rol en términos de desarrollo de la personalidad, entendiéndose como una red de personas que comparten un proyecto de vida compartido a largo plazo y por medio de la cual se generan fuertes relaciones de intimidad y dependencia emocional, por lo cual algunas de las funciones que se les ha asignado tiene que ver con proporcionar a sus miembros relaciones afectivas seguras, reproducir formas de comportamiento social frente a las crisis, y en particular hacia el manejo de las emociones, y buscar la independencia futura de sus miembros. (p. 7)

Entonces, en la información recolectada y analizada se puede ver como para los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Integrada Villa del Pilar, es importante el contexto familiar de los niños, las vivencias y los aprendizajes que traen desde allí. Esto hace que los docentes tomen determinada postura respecto a su rol y las prácticas que realizan a diario; tal y como se evidencia en los siguientes discursos expresados por los mismos.

“Es muy importante esa dimensión emocional y socio-afectiva de cada uno de los niños para uno ya, después de haber hecho un diagnóstico y una preparación, poder planear y saber cómo vamos a entrarle a esos estudiantes dependiendo del contexto, de su parte emocional y su parte afectiva que traen desde el hogar o sea desde su casa" D3.

El chico que viene desde la casa como con esos casos como que no desayuna, llega aburrido, de mal genio, con rabia y llega es como a generar en el salón indisposición y a causar en el otro que haya pelea, hacer aburrir al otro como para que sienta lo que siente el otro. (D2)

Desde esta perspectiva López y Ovejero (2015) afirma que:

EDUCACIÓN EMOCIONAL

De tal manera que la influencia de la familia en el proceso de educación y desarrollo de los infantes se evidenciará en las diferentes dimensiones evolutivas (agresividad vs no agresividad, logro escolar vs fracaso, motivación de logro vs desmotivación, etc.) y a su vez, estas características propias, adquiridas en cada familia, se interconectarán con los contextos socializadores externos como lo son la escuela y el grupo de iguales; cada nueva experiencia puede llegar a ser un facilitador o un obstaculizador para la adaptación en cualquiera de los entornos donde se desenvuelvan los niños y las niñas. (p. 35)

Es evidente entonces, que los docentes se enfrentan día a día con situaciones que los retan a plantear diferentes dinámicas para hacer un contraste entre el entorno del niño a nivel emocional y lo que ellos como docentes les pueden orientar en este mismo ámbito, entonces eso hace que el rol del docente se vea influenciado por el contexto familiar del niño. Por lo que estos manifiestan que muchos de los manejos inadecuados de las emociones de los niños pueden venir desde el núcleo familiar. Encontramos en esta línea la siguiente anécdota:

Yo tuve un caso de un niño al que le notaba que le costaba mucho manejar sus emociones, entonces yo ahí mismo le dije a la mamá, usted me puede traer como los informes que usted tenga de él, como lo de terapias, lo que le hayan trabajado al niño, ¡me dijo si profe! y cuando resulta para mi sorpresa, que lo que me llevó de terapias que le habían trabajado con él, es que el niño había sido abusado por un tío, entonces yo decía, cómo el niño no va a ser agresivo si tiene un ambiente hostil en la casa, pasó por esta experiencia, si es que ha sido un niño que ha sido es como sufrido, por eso él estaba enojado con el mundo. (D3)

EDUCACIÓN EMOCIONAL

En concordancia con la anterior anécdota también está el discurso emanado por una de las docentes donde manifiesta que desde su experiencia y sentir, muchas de las situaciones y comportamientos de los niños tienen su raíz en lo que viven a diario en su casa.

“Cuando uno se enfrenta a esas situaciones donde los niños no tienen un buen dominio de sus emociones puede también presentarse porque lo tratan mal, porque ha sido el ejemplo, ha sido conductas recurrentes en su crianza y pues obviamente el niño da de lo que tiene. Si el niño lo lastima, si lo tratan mal eso viene a hacer a la escuela, a tratar mal, a lastimar al otro, a los otros también" D5.

En este orden de ideas se reafirma que las interacciones afectivas son vitales en la vida de las personas; el ser amados y reconocidos dentro de su núcleo familiar impulsa el desarrollo personal y facilita las relaciones interpersonales, en este caso las del niño en la escuela con sus compañeros y docentes. De la tal manera las conductas de los niños están marcadas “por las reglas de convivencia, las costumbres, los valores y los intercambios afectivos constantes” Tal y como lo afirma Villarea (2007) citado en Gallego-Henao (2011, p. 335).

En definitiva, el hecho de que un docente tenga en cuenta el contexto familiar del niño y que además valore el tema emocional, hace que se preocupe por interactuar y comunicarse con el niño más allá de lo meramente académico o de los contenidos que esté dando en determinada área. Mostrando así interés por preguntar cómo están sus estudiantes, lo que en consecuencia hace que de la manera en que el docente entienda su papel en la educación de los niños, así mismo cobren otro tipo de sentido sus prácticas e incluya en ellas el tema de las emociones.

De igual forma, desde el rol que el docente debe asumir en la educación emocional hay diversas situaciones familiares de los niños que éstos ven como limitantes en su quehacer, lo que

EDUCACIÓN EMOCIONAL

muchas veces los hace cuestionarse hasta dónde ellos pueden intervenir o aportar en el tema emocional de los niños. Nos encontramos con la siguiente anécdota:

En la escuela teníamos una niña Soledad, a ella se le dificultaba mucho hacer el tránsito por esas emociones; y ella podía llegar muy molesta, pero entonces ella finalmente tiraba sillas, tiraba mesas, golpeaba a los demás, quería golpear a la profesora. Entonces era muy difícil el manejo de la niña. Realmente no le pudimos dar desde el colegio mucho trabajo porque la niña iba y venía, iba y venía, faltaba mucho a la escuela entonces no había regularidad en la asistencia de la niña. No se podía hacer un trabajo consecutivo. Entonces se podía hacer hoy, pero ella podría faltar otros tres, cuatro días cuando no era mucho más. Realmente la niña pasó, la niña fue tomada por bienestar familiar, pero fue un caso que me pareció muy difícil y que me cuestionó mucho, mucho de cómo poder ayudar a la niña en el tránsito de esas emociones. Termine sabiendo de la niña que fue medicada psiquiátricamente y bueno, entonces también, es como eso, como eso. (D1)

La familia debe ser entonces el centro inicial del aprendizaje socioemocional del ser humano aportando el amor y el respeto que este necesita para su desarrollo, tal y como lo afirman Ramos-Rangel y Valdés (2017):

La familia es esencial, en su condición de punto focal del ser social, tanto para el desarrollo del individuo como para el desarrollo de la sociedad, pues es en la familia donde el niño encuentra una estabilidad emocional y material en la que se asientan las bases del proceso de socialización en el momento en que la persona tiene mayor capacidad de aprendizaje: la infancia. (p. 106)

En este mismo sentido encontramos diferentes anécdotas y discursos emanados por los docentes, presentamos algunos de ellos.

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Yo si tengo una anécdota bastante complicada que de una u otra manera maneje mal porque me sobre involucré con un estudiante cuya estructura familiar era totalmente disfuncional, tenía papá, tenía mamá de una posición económica muy buena, pero el niño tenía una discapacidad que era asperger, pero el papá y la mamá hacían caso omiso de su situación y por lo tanto el niño presentaba dificultad en su conducta y demás en la dinámica del son de clases. ¿Qué hacía yo?, desafortunadamente me sobre involucré porque yo sentía que era mi obligación cubrir todas las necesidades de ese niño y yo llevaba mi casa, sufría por la situación él, en el salón sufría por la situación de él. Palabras menos, palabras más lo consideraba como si fuera un hijo mío. Yo aprendí de eso porque eso me desestabilizó emocionalmente. Ahora que aprendí, que si bien son niños y niñas que están en el aula, que son personas que hay que formar, no soy directamente el responsable de ellos, sino que ellos también tienen unos familiares, para bien o para mal tienen unas estructuras familiares. Yo vengo al aula a formar a aportar desde mis conocimientos, pero no a recargarme con las emociones de mis estudiantes.

(D4)

Se hace un trabajo mucho más difícil para que nosotros desde la escuela, desde el aula de clase, digamos que los vamos a mejorar emocionalmente si en la casa los maltratan, no los valoran, no los respetan y no les dan el verdadero valor que tiene el niño en la casa como le damos nosotros en la institución educativa. (D2)

Se entiende entonces que los docentes ven a la Familia como como un órgano que también tiene la responsabilidad de educar, pues son un referente potente para los niños, sin embargo, muchas familias al parecer no cumplen con ese rol y eso hace que los docentes se

sientan limitados y muchas veces desanimados a trabajar ciertos aspectos tales como la esfera emocional. En concordancia con esto Guzmán-Huayamave et al. (2019) afirman que:

Se nada sirve que a un niño se lo eduque en sus emociones si en la casa existen rutinas que no proporcionan coherencia en sus discursos para una mayor comprensión el padre debe ser un modelo emocional y para ello es necesario conocer la realidad objetiva que vive la familia. (p. 64)

Entonces la incidencia de la familia en el proceso formativo de los niños se hace evidente en sus diferentes dimensiones y, esto a su vez, se ve reflejado en los diferentes espacios de socialización tales como la escuela, donde finalmente los docentes deben luchar día a día por generar un equilibrio para que el niño tenga una educación integral y de calidad.

La escuela frente a la educación emocional. En el desarrollo de esta categoría se plantea cómo es vista la escuela por el docente y el papel que éstos creen que cumple en la educación emocional de los niños, lo que en últimas permea el sentido que los docentes le ponen a su práctica en concordancia con lo que ellos consideran que la escuela les reclama en su quehacer.

Si bien anteriormente pudimos ver cómo el contexto familiar de los niños es tomado en cuenta por los docentes, también es relevante mencionar que la escuela cumple un papel esencial en el desarrollo de los niños y que los docentes tienen presente esto al momento de realizar muchas de sus prácticas.

Entonces, la escuela como encargada de direccionar procesos pensados para continuar y complementar el adecuado desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano; hace que su papel en la educación emocional se haga cada vez más relevante, pues ésta debe preocuparse por

EDUCACIÓN EMOCIONAL

la formación integral de sus estudiantes, convirtiéndose en el espacio privilegiado para la interacción social y la adquisición de aprendizajes en cuanto las emociones.

Así pues, el espacio que los niños tienen en la escuela se torna en una posibilidad de poder redireccionar muchos procesos que no son encaminados correctamente por las familias, uno de ellos es la parte emocional. La cual idealmente requiere de direccionamientos curriculares más específicos para que los docentes no lo aborden de manera meramente intuitiva.

Ahora bien, los docentes muestran claridad frente a que la escuela es el escenario donde los niños se sienten escuchados y reconocidos. Además, es claro que en la escuela es donde se pueden empezar a generar los cambios o transformaciones que se necesitan para mejorar el desarrollo emocional de los niños. “Además de la familia y sobre todo cuando esta es disfuncional, la escuela, es la red social protectora que, mediante la acción de los docentes, nutre el desarrollo infantil, potencia el entrenamiento social y afectivo de sus alumnos y puede generar un clima más positivo para el aprendizaje” (Oros y Richaud de Minzi, 2012, citados en Lamas, 2013, p. 3). Así pues, al docente tener esta perspectiva del papel de la escuela, ellos desde ahí asumen su papel en la educación emocional de los niños y niñas, algo que se denota en sus discursos. “Hay niños que le manifiestan a uno que prefieren estar en la escuela que estar en la casa, porque ellos saben que acá tienen un espacio donde son escuchados, donde son importantes” (D5).

Está pues en la primaria donde se pueden generar cambios en los niños y como lo decía muchas veces uno en el rol de docente puede cambiarle la vida a un niño, puede cambiar sus sentimientos y puede con cariño con afecto, demostrándole y haciéndole refuerzos positivos de lo que él haga y no enfocarse uno en lo malo que tenga. Con un actuar del

EDUCACIÓN EMOCIONAL

docente en muchas ocasiones se puede ir construyendo de una manera positiva el manejo de las emociones en los niños. (D3)

Como ya hemos mencionado en algunos apartados, la educación tradicional ha puesto más énfasis en la adquisición de conocimientos de tipo cognitivo, que en el de las emociones, olvidando que ambos aspectos son esenciales y que no se dan por separado. De esta manera, la educación de hoy no debe olvidar que también es indispensable educar las emociones. López-Cassa (2005) afirma que “las emociones también deben ser educadas y la escuela forma parte de ello” (p. 155) en esta misma lógica encontramos a Lamas (2013), que menciona que la escuela provee un medio “facilitador para el entrenamiento social y afectivo y nutre, mediante la acción de los docentes, muchos de los factores protectores del desarrollo infantil” (p. 5). Respecto a lo anterior, en el análisis de la información fue evidente que los docentes han ido adoptando nuevas posturas sobre el papel de la escuela tal y como se menciona en los siguientes apartados.

“Un niño que adquiriera las competencias emocionales se requiere lógicamente el acompañamiento de un proceso formativo en la institución y como lo decía anteriormente, un proceso formativo transversal a todas las áreas del conocimiento” (D2). “Está la escuela y es el lugar como para que los niños vayan empezando como a identificar que esas emociones” (D1).

En definitiva, es evidente que para los docentes la escuela se convierte en mucho más que un lugar donde se orientan contenidos; sino que más bien es la puerta o el medio para que desde allí se generen cambios y esto en su medida es lo que hace que los docentes tengan una mirada diferente de su quehacer en las escuelas. Una mirada que va encaminada a impactar de manera positiva la vida de los niños, asumiendo un rol activo que pueda orientar procesos que permitan a los niños formarse integralmente, esto evidentemente acogería la dimensión emocional con la importancia y rigurosidad que quizá se les da a las otras.

El docente frente a la educación emocional. La mirada del docente como un transmisor de conocimientos ha ido transformándose poco a poco, esto debido a muchos aspectos, y uno de ellos es que la tecnología pone sobre la mesa ese conocimiento de manera rápida y sencilla para que las personas lo adquieran cuando deseen. Pero ha quedado demostrado y más aún después de la pandemia que lo planteado anteriormente no deja de lado al docente, sino que más bien le atribuye un rol que va más allá de eso, es un papel que reclama la versatilidad del profesorado poniéndolo como guía y apoyo en cada proceso educativo y más aún en la dimensión emocional de los estudiantes, pues dicha dimensión permea todas las esferas del ser humano.

Así pues, durante el desarrollo de esta investigación se ha hecho evidente que los docentes constantemente se cuestionan sobre los retos educativos que día a día debe afrontar desde su rol; y además de ello qué actitudes y aptitudes deben tener o desarrollar para abordarlos. Respecto a este punto los discursos y anécdotas de los docentes hace referencia a dos aspectos, el primero de ellos es la vocación y el segundo las Capacidades y habilidades docentes, ya sean adquiridas en su formación formal o durante sus años de experiencia.

La vocación. En este punto nos encontramos distintas miradas sobre lo que es la vocación docente y lo que para ellos significa en su qué hacer diario. En las siguientes anécdotas y discursos se muestra lo que sienten las docentes al enfrentarse a diversas situaciones en el aula y como el tema de la vocación cobra sentido especial para ellas, pues el saber que hacen las cosas con amor les da tranquilidad sobre lo que están haciendo.

Tengo una niña, entonces la niña llega, vive tiradita en el piso, molesta de pronto a un compañerito, se les acuesta en la mesa. Son situaciones que, que lo confrontan a uno todo el tiempo con la realidad, como voy a ayudar estos niños, si estaré haciendo lo correcto

por ellos. Pero todo termina siendo con mucho amor y bueno pensando que se está haciendo lo mejor para ellos. (D1)

Yo siento mucha felicidad porque a mí me apasiona el trabajo con los niños, eso para mí es muy, muy placentero, venir a estar en contacto con estos niños, entonces también todo depende de cada ser humano que no vaya a estar en el lugar equivocado. Yo siento que estoy en el sitio correcto porque me fascina estar, eso no implica que todos los días viva brincando en un pie porque también tengo una vida. (D3)

A mí me gusta mucho lo que yo hago, afortunadamente es mi razón pues como de lo que yo estudié lo que quise ser, es mi vocación, me siento contenta y yo disfruto de las actividades con los niños y cuando veo que a ellos les agrada que se sienten contentos yo me siento contenta con ellos. (D2)

Larrosa-Martínez y García-Fernández (2010) afirman que:

Solo quien hace las cosas con verdadera y profunda vocación tendrá profundo amor a eso que hace. Solo él irá al trabajo henchido de las tres virtudes teologales, la fe, la esperanza y el amor. La docencia no puede hacerse sin amor, sin dar amor y sin recibir amor. (p. 37)

Es indiscutible que la profesión docente es una labor compleja, pues implica muchos aspectos y responsabilidades, por lo cual se requiere además de preparación, un gran sentido de vocación, donde sea evidente ese llamado a acompañar la formación del ser humano. Así como lo plantea “la vocación no es un propósito, ni un proyecto. Es algo previo a todo eso. Es algo que se nos impone desde dentro de nosotros mismos con fuerza irresistible, de modo que si no lo seguimos frustramos nuestra vida” (Gracia, 2006, p. 83).

En esta misma línea encontramos la pasión por la labor docente como parte de la vocación docente, que se vuelve primordial para que los docentes desarrollen sus prácticas

EDUCACIÓN EMOCIONAL

docentes. Pareciera ser entonces que el gusto por la profesión hace más viable que los docentes tomen un papel activo, reflexivo y sensible al momento de tener en cuenta tanto su parte emocional como la de los estudiantes. Larrosa-Martínez y García-Fernández (2010) se refiere a que” la enseñanza se requiere una cierta vocación, pero reconvertida y actualizada a los parámetros que corresponde a un ambiente de pluralismo ético y moral” (p. 8).

Esto hace referencia a las siguientes discursivas de los docentes.

En primaria los docentes debemos tener como una vocación y esa vocación va hacia la parte de ser sensible y que podamos asumir y adaptarnos a todo lo que ellos traen de la casa; adaptarnos y nosotros adecuarlos aquí desde nuestra parte de formadores de conocimiento, del aprendizaje, de toda esa interacción, pero un perfil emocional de un docente apático, demasiado estricto, serio, digamos que no le gustará a los niños sino solo está solo por dar la clase, yo pensaría que eso de una forma indirecta afecta como a la aceptación de los estudiantes frente a la clase. (D5)

Cuando uno le pone un poquito de esa dramática pasión y sentimiento a lo que se hace, permite que los niños aprendan y trabajen mejor y se dispongan y vienen desde el querer madrugar para llegar a la escuela, cuando muchas veces los papás dicen: ¡profe mi niño ni siquiera le gustaba levantarse temprano ahora él solito se levanta, no lo tengo que despertar¡, entonces son como esa parte del afecto y esas cosas positivas que se dan en la escuela que permiten que los niños los muevan y vengan a estudiar con alegría. (D4)

Entonces, desde los sentires de los docentes es evidente que la vocación es un pilar muy importante para ellos y sobre todo al momento de hacer lectura de lo que pasa en las aulas con sus estudiantes. Parece ser que la vocación les dota de sensibilidad y empatía respecto a lo que sus estudiantes realmente necesitan; y es ahí donde el tema de la educación emocional se vuelve

relevante en el aula tomando así otro tipo de sentido para los docentes que hace que la tengan presente en sus prácticas.

Capacidades y habilidades docentes. Hasta fines del siglo pasado la educación no incluía como objeto la dimensión emocional de los estudiantes; por tanto, el profesorado no veía la necesidad de formarse o abordar este aspecto en sus clases, la atención se concentraba en la preparación disciplinar o cognitiva, para hacer la transmisión de saberes a los alumnos y que ellos se limitaran a memorizar (Barriento, 2016).

Sin embargo, es claro que la enseñanza reclama una sensibilidad emocional, pues involucra relacionarse con el otro (Cassasus, 2007). Por tanto, el docente debería guiar el desarrollo emocional de los estudiantes (Bisquerra, 2003).

En este sentido, es cada vez más notorio que tanto en las políticas educativas como en los significados de la sociedad respecto a los docentes, recaiga en estos la responsabilidad de formar; y eso a su vez, implica que se piense en el docente como el profesional que está formado para afrontar cualquier situación que se le presente. Esto se convierte en un arma de doble filo, pues si bien el docente debe estar atento a las demandas del contexto, también es cierto que la formación de éstos deja de lado muchos temas y uno de ellos es la parte emocional. Tal y como lo expresan los docentes en sus anécdotas y discursos, se evidencia que el tema de las capacidades y habilidades emocionales docentes es algo que en su mayoría han adquirido más desde la experiencia y en menor medida desde la formación formal. En concordancia con lo anterior presentamos algunas narrativas que nos hablan de ello.

Mi experiencia que me ha ido mostrando y como el sentir propio, no sé, cómo las ganas de hacer bien mi trabajo, de que los niños se sientan queridos, de que ellos estén en un ambiente y en un entorno agradable, pues como que he ido desarrollando pues como

EDUCACIÓN EMOCIONAL

todas estas formas tanto de interpretar, de ver los niños, de asimilar mi trabajo y de hacerlo a diario. (D1)

La experiencia sirve demasiado porque uno se ha enfrentado a niños, de una manera, tratando de exigirles y de si yo soy, si él es mal geniuado entonces yo soy o voy a ser más mal geniuda y le voy a exigir más; y ya pues me he dado cuenta que no, que eso no es así, que no funciona, que él, y cualquiera, o sea si yo como adulto por las buenas funcionó, por las malas nada, con más razón un niño, entonces obvio que yo he aprendido en todo mi trabajo que he desarrollado. (D5)

Eso no fue una educación realmente que fue brindada al menos para mí. Eso lo fui adquiriendo con los años y a través de todas las capacitaciones, cierto, que hemos recibido. Esas son cosas que he ido aprendiendo también a lo largo de mi vida y con libros, yo he leído, me gusta el tema. Entonces de pronto he leído y eso me ha servido también para trabajar con los niños. (D4)

Aquí también se denota como los docentes expresan que, a pesar de ellos no haber recibido una formación inicial específica respecto a las emociones, han aprendido y adquirido herramientas gracias a sus vivencias y a las reclamaciones de la realidad contextual de sus estudiantes; interesándose a su vez por capacitarse en estos temas y poco a poco irles dando cabida en sus aulas.

En este sentido Según el Ministerio de Educación (2005) citado en Gélvez-Chanagá et al., 2016):

El docente del siglo XXI es un formador de ciudadanos, capaz de leer los contextos locales y globales que le rodean y de responder a los retos de su tiempo. Es un facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas

EDUCACIÓN EMOCIONAL

necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos. (p. 10)

Por otra parte, en los relatos se hace mucha referencia al tema del autocontrol del docente para que pueda manejar las situaciones que se le presentan y las emociones por las que transita durante su labor. Lo que data sobre la importancia de que el docente tenga buenas capacidades y habilidades emocionales para direccionar de mejor manera los procesos en el aula. Un ejemplo de ellos lo encontramos en los siguientes discursos.

El docente, debe ser muy inteligente para manejar las emociones propias y de los estudiantes, es algo que debe tener presente y no pensar, o sea yo vengo aquí a dar un aprendizaje, voy a enseñar este tema, si aprendió bien, si no perdió y listo, no. (D4)

El docente también debe estar anímicamente preparado y muy bien dispuesto en sus emociones para poder interactuar en un grupo donde ahorita vemos que los muchachos todos son diversos e igualmente el docente también es diverso y tiene derecho de llegar algún día aburrido, triste y preocupado, pero de esa misma forma no va a ser la transmisión de la clase, lo mismo si viniera bien preparado. (D2)

Yo me acuerdo cuando empecé aquí en Manizales, tenía un niño que yo al niño en la mirada y yo les decía a mis compañeros, que pesar puede que yo esté equivocada, pero yo siento que ese niño va a ser un criminal, porque yo en él sentía una maldad, sentía como unas ganas de agredir al otro, pero de una manera que no puedo describirlo, o sea, es impresionante ese niño me desequilibró, me ponía de una manera que yo no sabía qué hacer con él, era un caso muy difícil. y que tristeza, pero sé que yo por ejemplo en ese caso no puede hacer nada positivo porque él, yo trataba de llevarlo de la mejor manera, de tratarlo bien, de hacerlo sentir bien, de darle esos elogios y todas esas cosas positivas

que pueden generar cambios en un niño, con el no. Eso si fue una frustración total, me sentía yo hasta como incompetente porque no lograba hacer nada. Solo lo tuve en quinto y ese niño finalizó bueno grado quinto y luego estuvo, empezó como sexto y no, o sea ni siquiera volvió a estudiar ya empezó fue ya en la calle, y efectivamente él terminó en la recepción de menores he porque él era criminal, o sea resultó pues ya que robaba, que era vicioso y era casi un adolescente cuando no tendría doce o trece añitos cuando empezó en esa vida, por lo que le dictaba a él. (D3)

Si uno no se controla pues puede llegar incluso y que se da, o sea que cogí a un niño demasiado duro y uno ni se dio cuenta, o sea que se salga de control; yo trato de que eso no me suceda, uno tiene que tener como algo muy claro, como que cuando yo me enoje con un niño ni me le voy a arrimar cerca porque somos un ser humano lleno de emociones y hay veces los niños dicen cosas hirientes, cosas feas y por decir en un grado cuarto, quinto, donde ellos ya saben cómo hacer sentir mal al otro, como fastidio a mi profesor, entonces es uno ser más inteligente y aprender a manejar esos momentos y muchas veces porque uno de pronto quiere calmar al niño y el niño más mas se dispara o más se manifiesta como más agresivo, entonces es como uno tratar de manejar la situación lo mejor posible, calmarse uno ante todo, uno es el adulto y es lo que uno no puede olvidar, o sea uno es el adulto el que tiene que manejar esa situación, entonces es simplemente tratar de calmar el ambiente ,o sea como respiremos eh vas a salir un momento, vas a respirar entonces calmar al niño también y pues si es necesario buscar ayuda, buscar ayuda externa llamemos a la psicóloga haber que hable con el niño también funciona o sea que hay veces uno por el momento que se está viviendo no sabe manejar la situación y otra persona externa puede manejarlo mejor o un compañero, entonces es

EDUCACIÓN EMOCIONAL

saber manejar esas situaciones y no dejarse salir de control eso si es pues como como lo más importante. (D5)

De manera que, la expresión y habilidades emocionales de los docentes también inciden de forma directa y significativa en las relaciones y ambientes de aprendizaje con sus estudiantes, desde la manera como perciben, expresan, y regulan sus propias emociones al tiempo que reconocen y gestionan la de sus estudiantes (Herrera et al., 2016). Al respecto una docente afirma:

Yo no puedo estar con los niños feliz si yo no me siento tan feliz o sea digamos que mi actividad va a ser diferente va a ser más calmada, a mí me gusta mucho bailar y cantar con ellos, cuando yo estoy triste yo no lo voy a hacer porque es que no puedo o sea es ajeno a mí. (D5)

De esta manera, se entiende que las capacidades emocionales del docente cumplen un papel importante respecto a su perfil profesional; pues un docente puede intencionar mejor sus vínculos con los estudiantes teniendo mayor conciencia de su propia emocionalidad y la de ellos, y de esa forma transformar e innovar en sus prácticas, validando y reconociendo la comprensión emocional con que vivencian sus vínculos (Cassasus, 2007). En esta misma línea Bisquerra (2009) menciona que “el profesorado necesita el desarrollo de habilidades como la empatía, la cual, junto con la escucha y la comprensión, se destaca como la estrategia principal utilizada por el personal docente en el trabajo con las niñas y los niños en el ámbito emocional” (p. 43).

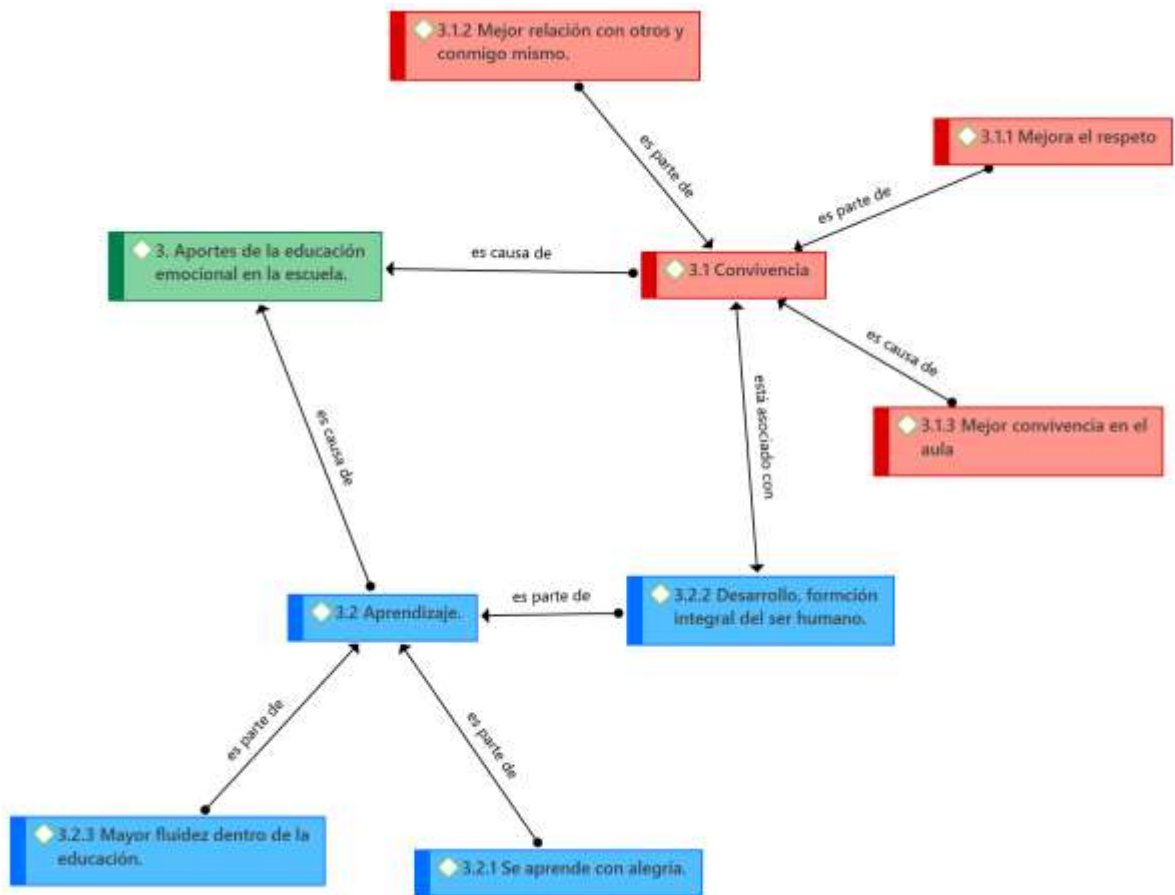
En síntesis, los docentes cumplen un papel esencial en la construcción de una educación basada en las emociones del estudiantado. Para que el profesorado pueda cumplir este papel tan importante en la educación de las emociones de sus estudiantes, necesita formación y actualización constante en el tema (Abarca, 2003, citado en Calderón et al., 2014, p. 8).

Aportes de la educación emocional en la escuela

Cuando hablamos de los sentidos de los docentes respecto a la educación emocional en la escuela, parece cobrar más valor y relevancia al pensarse en pro de los aportes que el desarrollo emocional de los estudiantes trae consigo en la educación y formación en general. Uno de los aportes que los docentes manifiestan tiene relación con la convivencia, tal y como se denota en las siguientes discursivas (Ver Figura 3.2).

Figura 3.2

Red Semántica II



Fuente: Elaboración propia

Convivencia. Dentro de las dinámicas que se dan a diario en las escuelas, es importante que se genere un adecuado ambiente de convivencia, pues ello facilita todos los procesos de

EDUCACIÓN EMOCIONAL

educación. Es ahí donde el desarrollo de habilidades emocionales se vuelve clave pues posibilita el afrontamiento asertivo de diferentes situaciones adversas por parte de los educandos. En este sentido (Algarda-Mocholí, 2015) menciona que:

El aprendizaje de las habilidades sociales y emocionales hará que se asimilen más conocimientos en el aula, se reduzcan las situaciones conflictivas en las mismas, que mejore la convivencia del mismo centro, se favorezca el desarrollo de habilidades tan importantes como el trabajo en grupo y equipo, el asertividad, manejo de conflictos (...). Y sobre todo, que sean menos propensos a presentar trastornos emocionales vinculados con las relaciones interpersonales en su vida adulta. (p. 18)

En concordancia con lo anterior, se presentan las siguientes discursivas.

Yo siento que mejoramos mucho la convivencia, el trato de unos de otros, el respeto, el que los otros niños entiendan que el compañero está triste y tiene ganas de llorar y lo vamos a respetar, que en ese momento está así, que en el momento de alegría todos vamos a disfrutar o una persona en especial está muy contenta y vamos a tratar también de compartir esa felicidad que ese niño siente, entonces es eso, el reconocimiento de esas emociones y el conocer esas emociones con las características que van llegando y como ir transitando por ellas para trabajar en la convivencia. (D5)

Un buen manejo de las emociones genera en los niños aprendizajes y todo lo que uno quiera, un buen comportamiento, va a generar una sana convivencia en el aula, un ambiente agradable; y pues obviamente todo, todo mundo va a la institución a aprender y va a salir con un aprendizaje y aprendizaje no es solo español, matemáticas, sociales, no, aprender a ser persona es yo creo que las competencias que debemos tener en cuenta de formar buenas personas; es como en nuestra institución siempre el rector siempre nos

EDUCACIÓN EMOCIONAL

habla de eso, formamos buenas personas no necesitamos el ICFES más alto de Manizales, ni de Caldas ni, de Colombia necesitamos las mejores personas de Manizales y que creo que es algo muy certero que él dice. (D3)

El hecho de que el niño aprenda a manejar sus emociones. No que las maneje del todo porque son muy pequeños, pero que por lo menos las reconozca y empiece a manejarlas, permite que tenga una mayor fluidez dentro de la educación y dentro del convivir, del compartir y obviamente creando un ambiente mucho más más beneficioso para el estudio de ellos mismos. (D2)

Finalmente se puede evidenciar que claramente la educación emocional en el aula es vista por los docentes en pro de obtener beneficios, más allá de pensar en que esta es una dimensión que debe ser desarrollada. Así pues,

Se trata de aprender desde edades tempranas a compartir y comprender las emociones, a gestionarlas y a interactuar con los demás. A fomentar el compañerismo, trabajo en equipo y altruismo, los cuales tienen una fuerte incidencia en el rendimiento académico, en el desarrollo personal y en la vida laboral y adulta. (Algarda-Mocholí, 2015, p. 19)

Aprendizaje. Dentro de los aportes que los docentes reconocen desde la educación emocional, hablan de un buen desarrollo emocional de los estudiantes para mejorar su aprendizaje. Por ende, entendiendo esto, los docentes instan por incorporar prácticas que aporten al desarrollo adecuado de la parte emocional de los estudiantes y así poder aportar al aprendizaje de todas las áreas que se enseñan en la escuela. Así se evidencia a continuación.

Si un niño se siente en un ambiente agradable y está tranquilo obviamente va a procesar más fácilmente todo lo que llegue en el aula, puede ser un concepto, puede ser la interpretación de un texto, todo para él va a ser más fácil y si hay una empatía con ese

EDUCACIÓN EMOCIONAL

docente y uno igual pues trata de buscarla es mucho mejor, o sea se va a generar aprendizaje en los mismos, en cualquier área que uno trabaje, hay que buscar como alternativas siempre generando que el niño esté bien, que él se sienta agradable, en un ambiente agradable y ya cuando él siente esa confianza con el docente también se genera un ambiente en el que él puede aprender. (D2)

Pareciera entonces que, para tener mayor garantía del aprendizaje, el docente se enfrenta a la tarea de propiciar un ambiente emocional en el aula que le permita establecer vínculos con los estudiantes, que los lleven a estar motivados y dispuestos a aprender. Hoy se puede decir que cualquier aprendizaje tiene en su base una emoción, que las adecuadas habilidades emocionales ayudan a pensar mejor y que además son un gran predictor de éxito, tanto a nivel académico como en las relaciones interpersonales. Cassasus (2007). Al respecto encontramos algunos discursos.

He tenido niños que son rechazados que son agresivos que se manifiestan de una manera violenta en el salón de clases y cuando encuentran un docente que empieza es a motivarlos a darles puros refuerzos positivos a decir es que eres inteligente, pero como trabajas de lindo, como eres de hermoso, a generarles todos esos sentimientos en el mismo y a motivarlos como con una autoestima que ellos se sientan queridos y que son valiosos, genera cambios en los niños, unos cambios emocionales y unos cambios en los aprendizajes, en la actitud en las ganas que uno les ve de llegar a estudiar todos los días y de realizar todas las actividades que son las que generan en ellos finalmente un aprendizaje. (D3)

EDUCACIÓN EMOCIONAL

"Si no se aprende con alegría es muy difícil, si no se siente felicidad de venir a la escuela, si no llegan con todo el entusiasmo es muy difícil. Solo se aprende con ese interés y con esas ganas" (D5).

Las emociones juegan el papel primordial para que el estudiante esté preparado para recibir sus conocimientos o su interacción dentro del aula con el docente, obvio que si un estudiante no llega anímicamente dispuesto para la clase no se van a dar en su interior el enlace de todos los conocimientos que uno les está transmitiendo, entonces siempre es muy importante que el chico llegue emocionalmente preparado, y el docente haga antes de su inicio de clase como una revisión de grupo para mirar de pronto quien está dispuesto y entrar a entablar una conversación y poderlo ubicar desde su parte como venga de la casa, emocionalmente o anímicamente, para que esté dispuesto para esa clase respectiva, si no en general en la mañana no vamos a tener buenos resultados con el chico que llegue mostrando ese comportamiento apático a la clase. (D4)

Hoy día se reconoce que las emociones están presentes en las vivencias de las personas a lo largo de su vida y que éstas a su vez son las que motivaban a las personas a aprender o no, y además marcan las interacciones y relaciones con los demás.

Las emociones tienen efectos importantes en el aprendizaje de los estudiantes: controlan su atención, influyen en la motivación para aprender, modifican sus elecciones de estrategias de aprendizaje y afectan la autorregulación del aprendizaje. Aún más, las emociones también hacen parte de la identidad del estudiante. (Pekrun, 2014, citado en Cárdenas-Hernández 2020, p. 5)

En suma, se ha podido ver como el tema de la educación emocional ha ido trascendiendo y poco a poco ha ido cobrando protagonismo a la hora de los docentes guiar las dinámicas de sus

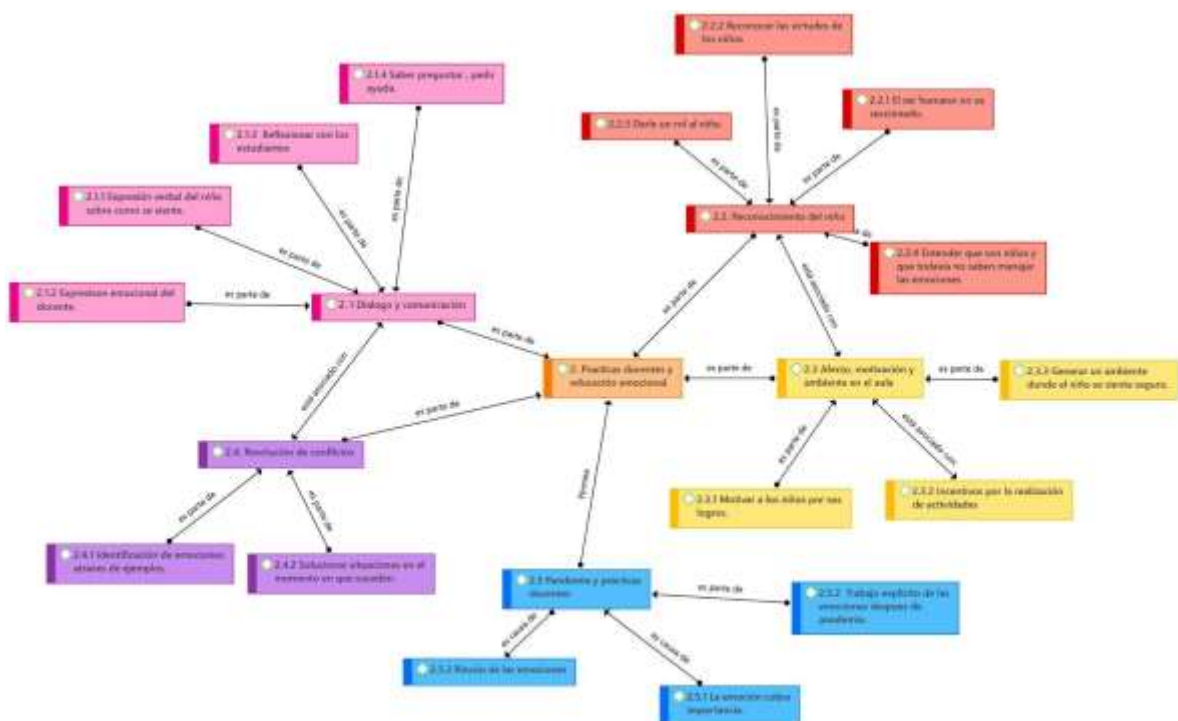
clases; es pues la educación emocional algo inherente a la formación que se quiere para los niños y niñas, pues trasciende no solo el aspecto de la convivencia, sino también el del aprendizaje.

Prácticas docentes y educación emocional

En el desarrollo de esta red se habla de las prácticas que los docentes consideran que aportan o tiene que ver con la educación emocional de los niños, las que ellos incorporan en su quehacer de una manera autónoma o también guiadas por la institución educativa; pues en el análisis de la información quedó expuesto un punto muy importante y es que a raíz de lo vivido en pandemia, la institución educativa y los docentes implementan prácticas en conjunto para hacer frente al estado emocional con que los niños estaban retornando a la escuela (Figura 3.3).

Figura 2.3

Red semántica III



Fuente: Elaboración propia

Diálogo y comunicación. Si bien es cierto que en las instituciones educativas se maneja un currículum formal, también es una realidad que cada docente en su aula de clase tiene un currículum oculto, donde maneja diferentes dinámicas que le pueden permitir, o no, tener un vínculo con sus estudiantes, y quizá conocer sobre la parte emocional de estos para saber cómo actuar en determinados momentos. Esas dinámicas propias del aula pueden implicar normas, valores y estilos de comunicación. Respecto a este último es donde los docentes hicieron mayor énfasis, pues utilizan el diálogo y la comunicación para saber cómo llegan sus estudiantes al aula, esto fue expresado en anécdotas y discursos como los siguientes.

Empezamos como nos sentimos, primero las identificamos, cuando siento yo rabia lo hacemos con ejemplo y empezar la profe diciendo “a mí me molesta esto, a ti qué es lo que más te molesta” y lo hacemos todos empezando, cierto, para que ellos vayan reconociendo a través de ejemplos cómo se van presentando esas emociones. Lo hacemos en forma de rutina “como llegamos hoy, alguien llegó con tristeza, porque llegó con tristeza si es que lo quiere decir, si es que lo quiere manifestar en público porque estamos felices, porque tenemos rabia, que nos da fastidio, que nos crea como esa versión de no querer” entonces en la medida que lo hagamos en actividades de rutina, cada vez ellos van aprendiendo a expresarla. (D4)

Ellos vienen se le acercan a uno, uno muy diplomáticamente sin decirle que lo ve triste les pregunta cómo está, como viene y ellos inmediatamente, la mayoría de los estudiantes le expresan y le cuentan a uno como docente y le expresa esa confianza que uno les ha generado que ha pasado situación el día anterior en la casa, o que en la mañana alguien lo regañó o que le cogió la tarde y llegan angustiados. (D2)

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Un niño cuando no comprende algo bien, le crea mucha frustración y tristeza, por eso hay que hacer tanto hincapié en que, si no sabe hacerlo, pregunte. Que si un compañerito lo molesto, le pegó, cuente, que no se quede callado, entonces son herramientas que los niños tienen que ir aprendiendo a manejar para transitar por esas emociones. (D1)

Al respecto, se plantea que en la comunicación debe ser empática, lo que implica que tenga el componente de la palabra y la escucha, la cual implica una escucha profunda de lo que expresan las otras personas para poder comprender su necesidad emocional desligándose de los juicios e interpretaciones personales (Cassasus, 2007).

Dentro de la comunicación también se habla de la interacción del docente con el estudiante, dónde no solo sea el docente quien pregunta y quien escucha, sino que también el docente pueda expresarles a los niños cómo se siente, para que este aspecto también sirva como referente de aprendizaje emocional para ellos.

Pues como lo expresa a continuación.

En estos días también les expresé que estaba enferma, que no me sentía en capacidad, que antes ellos me colaboraron y que lo mismo pasaba con ellos, hay un chico que está enfermo, me dice “profe me duele la cabeza” y yo “chicos vamos a (...) Yo lo que hago es expresarles estoy enferma, me siento triste hoy porque pasa esto (...) y les cuento, les comparto las emociones de porque estoy muy contenta o feliz. (D5)

En concordancia con lo anterior, los profesionales de la educación desempeñan una labor que va más allá de la transmisión de conocimientos, convirtiéndose en un modelo emocional para sus estudiantes, por medio de sus actitudes, de lo que logra comunicar verbal y físicamente, tal es el caso de poder hablar sobre lo que siente en los diferentes momentos que vive tanto en el aula como a nivel personal.

Por otra parte, cuando los docentes hablan del diálogo y la comunicación, también hacen referencia a que este tipo de práctica les permite generar reflexiones con los niños respecto a las diferentes situaciones que se van presentando en el aula y de esa manera ir generando posibles soluciones que al mismo tiempo llevan al niño a un aprendizaje emocional. Por lo cual, se debe tener presente metodologías que incentiven dichas reflexiones tanto por parte del docente como por parte de los estudiantes (Gutiérrez, 2020). Las siguientes anécdotas datan sobre esta postura.

Esta mañana pasó, vi a un niño muy triste y le pregunté qué estaba pasando. Si el niño quiere de pronto sacar esos sentimientos, porque no siempre se tiene la confianza para hacerlo, pero es hacerle entender que eso que siente tiene una causa, que por algo se siente triste y que el niño empezando a entender por qué lo que paso, que siempre le encuentre, vayan encontrando por qué a las cosas y que hay opciones para empezar a pasar por esos sentimientos, que tiene como esas opciones de empezar (...) que es válido sentirse triste y es válido llorar, si se tiene ganas de llorar, es válido hacerlo y si quiere salir a dar y, y de pronto tomar una agüita para calmarse, también es válido, bueno, son como varias estrategias que reconozca las emociones y que se permitan sentirlas, vivirlas.

(D1)

Una niña hoy cogió tierra y la lanzo y le cayó a un niño en un ojo, el niño se disgustó porque la niña le lanzó, pero no directamente, pero el niño se molestó, se disgustó y la aporreó contra el piso, le dio un golpe, pues, pero fue una agresión porque él se sintió también agredido. Entonces me senté con los dos niños a mirar si la niña quería agredir al otro, Y no fue sin intención la tierra, pero el niño se sintió agredido que golpeó la niña con el piso. ¡PUM!, le hizo dar un golpe en el brazo, entonces el niño decía profe es que me dio mucha rabia, entonces yo le dije, pero mira ella no lo hizo con intención ¿qué

EDUCACIÓN EMOCIONAL

tienes que hacer? el respondió pues profe, yo sé que no puedo aporrear a nadie y hemos hablado sobre no aporrear a los compañeros, entonces yo le dije bueno ¿y entonces? - Si profe yo me equivoqué respondió el niño en ese momento, cuando un niño puede desde la reflexión entender al otro y saber que actúa mal, pues entonces es ahí donde uno dice ¡listo! estamos teniendo claro las cosas que están sucediendo. (D2)

Es notorio entonces, que en el aula día a día se van presentando diferentes situaciones a las que los docentes deben irse enfrentando y solucionando. Entonces los docentes ven en estas situaciones necesidades emocionales por parte de los niños, lo que permite que se den espacios para ellos trabajar esa dimensión y como ya lo hemos mencionado se hace en mayor medida mediante el diálogo reflexivo y quizá no tanto con una planeación específica del tema.

Encontramos algunos discursos que sustentan lo mencionado anteriormente.

Pues yo creo que estas emociones, es que son cosas que se viven a diario, o sea es que en el aula uno llega planeando una actividad que uno siente que va a ser espectacular y ocurre algo, alguna situación con algún niño que se sale de control, se enfurece mucho que agrede a un compañero y se cambia la dinámica de todo lo que está ocurriendo en la actividad que uno tiene programada y donde tiene que buscar una solución y donde ya pues, incluso resulta uno trabajando otras actividades para hacer precisamente subsanar lo que pasó y que no tenga unos alcances mayores, que no se agrave la situación, entonces pues son cosas que hay que manejar día tras día. (D3)

Es un caso de un niño que viene desde año pasado con situaciones muy complicadas de agresividad y ha recibido atención de psiquiatría y he estado manejando y tratándolo a la par. El niño no quiere académicamente mayor cosa, pero ya está dentro del aula. El año pasado tuvimos agresividad, estuvimos toda la ausencia del aula sin la norma. Entonces

no quiero entrar, no quiero y no quiero estar dice, no estoy y es indiferente. En estos momentos, el niño está en el aula haciendo pequeños trabajos, pero sobre todo está manejando sus emociones, entonces siento que va con algo. No se agarra a dar golpes a todo el mundo, sino que soy capaz de proveer, me voy a quedar acá un momentito y ya voy a entrar. Entonces es darles espacio para que el niño respire se tranquilice y vuelva y maneje sus emociones. El compañero está triste nadie le habla, cuando el mejore en esa actitud que tiene, porque está muy triste porque algo le pasó y no todos tenemos que saber ni estar enterados. Le vamos a dar un tiempo en lo hace y vuelve. en el momento de tristeza entonces vamos al baño, vamos a tomar aguüita, es el manejo como de las emociones de la manera más sencilla para los niños, es ir dando soluciones y opciones a las situaciones que se van presentando. (D4)

Finalmente, respecto al tema de la comunicación, en muchas de las observaciones se evidenció que la solución a diferentes situaciones se hace más desde un diálogo unidireccional y con una intencionalidad más moralista y de consecuencia y castigo, que, con miras a enseñar el tránsito de las emociones, es algo que se queda más en el discurso que en la práctica. A continuación, presentamos algunos apartados de las observaciones que ilustran lo planteado anteriormente.

Una de las niñas se acerca y le dice a la profe que otra niña la está amenazando, la profe con cara de enojada le pregunta a la otra niña que, porque estaba haciendo eso, la niña le responde con cara de asustada que eso fue ayer. La profesora dice que cuidadito con hacer esas cosas y que el día de mañana en reunión de padres van a hablar eso, entonces la otra niña se acerca y le dice a la profe que es que la otra niña la estaban molestando y jalándole el cabello. La docente escucha a las dos niñas atentamente y le dice a la niña

que ya no debe de molestar a la otra pero que esa no es la respuesta si un niño la molesta, que no es la forma de responder con agresiones. La otra niña dice que ella le dijo que también le iba a pegar entonces la profesora dice que sí esa es la forma de responder que sí entonces las dos se van a agarrar como si el salón fuera un ring de pelea, entonces que no se pueden volver a pelear más qué deben hacer las paces porque uno no puede contestar con agresiones a los compañeros. Observación (D3)

Unas de las niñas se acercan a la profesora para poner una queja, le dice que Isabela le hizo algo, la profe le pregunta que qué fue lo que pasó, la otra niña dice que ella se acercó en la silla y le jaló el cabello, entonces la niña niega que ella le estaba jalando el cabello. ¡La docente dice!, si yo te vi! entonces tú me dirás si lo que quieres es volver a la coordinación si vas a seguir agrediendo a tus compañeros. Observación (D2)

Uno de los niños se encuentra algo en el piso y entonces una de las compañeras le dice que se lo devolviera y el niño le dice al profesor que ella no se lo pude quitar sabiendo que él se lo encontró, entonces el profe le dijo que él se lo encontró en el piso pero que tenía dueño entonces se paró al frente de la clase y e hizo un llamado de atención de los niños diciéndoles que no importa si uno se encuentra algo si tiene un dueño y que volverlo. También llamó la atención diciéndole a los que primero hay que respetarse a sí mismo y segundo hay que respetar a los compañeros, que no hay que hacer comentarios destructivos ni hirientes a los compañeros que sí 20 veces tiene que parar la clase para llamar la atención y hablar sobre respeto lo hace. El docente dice a los niños que él no tolera ni agresiones verbales y físicas que no tolera agresiones verbales ni tampoco indisciplina que por eso les está hablando claro para que lo entiendan, si no se van a coordinación. Observación (D4)

Reconocimiento del niño. El reconocimiento del niño, visto desde la perspectiva de los docentes y enmarcada en el ámbito de sus experiencias y vivencias, es inicialmente, ver al niño como un ser integral que necesita ser direccionado en cada una de sus dimensiones, para que más adelante el niño no piense que debe desligarse de su parte emocional por que le impide desenvolverse como los adultos esperan, sino que más bien entienda que las emociones le pueden ayudar a transitar de mejor manera en todos los espacios de socialización y en cada oportunidad de aprendizaje que tengan. Algunos discursos datan sobre esta postura.

Tenemos que aprender todo porque somos íntegros y no nos podemos dividir en los aprendizajes, ni mucho menos en transición, qué transición se trabaja por proyectos y lo que pretende es eso, cómo trabajar todas dimensiones del ser humano. Antes de pronto se pasaba muy por encima de ellos y que si un niño estaba triste entonces hermano siga porque así tenemos que funcionar y ya, y de pronto ahora se le pone más atención esa parte emocional, pero siempre han estado, yo creo que nunca han salido y es muy difícil traer al niño sin emociones al aula. (D1)

Dentro de esa misma mirada algunos de los docentes consideran importante reconocer que los niños llegan a la escuela en un estado emocional inmaduro y es desde esa premisa que se debe partir para iniciar el proceso educativo en la escuela.

Trato de tener mucha calma, entendiendo que son niños que, realmente pues todavía no saben manejarlas completamente. Que muchos ni siquiera saben por qué lo sienten, solamente por eso, pues volvemos al mismo tema de que es importante que las conozcan, que se identifiquen con ellas, que sepan que sentimos cuando (...) qué característica tiene sentir rabia, qué características tiene estar alegre para que ellos vayan aprendiendo de esas emociones. (D2)

En consecuencia, los docentes dan relevancia al hecho de que los niños y niñas necesitan ser reconocidos en su legitimidad, en lo que los caracteriza al lado de sus pares, en las necesidades que tiene en las diferentes etapas de la vida; donde puedan ser escuchados y valorados (Cassaus, 2007).

Ambiente en el aula, Motivación, afecto. En cuanto al tema de las prácticas emocionales del docente, se resalta la importancia de generar un buen ambiente en el aula, pues muchas veces lo que los niños viven en la escuela puede ser el diferenciador respecto a lo que ellos vivencian en su contexto familiar y social, así como se expresa en el siguiente discurso.

Es lo que uno siempre busca que haya un ambiente que sea agradable, que sea sano, que el niño se sienta feliz, que el niño se sienta contento, que él se sienta que está protegido y que si en su casa tiene un ambiente familiar que no le favorece por lo menos en este espacio que está con el docente el sienta que está bien. (D3)

De esta manera, podemos decir que el ambiente o clima en el aula se constituye por los vínculos e interacciones que se dan entre el docente y los alumnos (Cassaus, 2007). Así pues, una relación respetuosa y afectuosa donde el niño se sienta motivado y reconocido es algo que genera cambios positivos en ellos.

Cuando los alumnos se sienten respetados y motivados, a diferencia de la espiral negativa de la escuela antiemocional se inicia un espiral nutritiva ellos se sienten aceptados lo que los relaja y se sienten en confianza. Cuando los alumnos están en confianza se sienten en seguridad y se reduce el miedo, lo que les permite ser más como ellos son en su originalidad y pueden abrirse a la participación en clases sin temor a cometer errores. (Cassaus, 2007, pp. 245)

En esta misma línea, y como ya lo hemos mencionado, el tema de la motivación del docente hacia los estudiantes es una práctica bastante potente, pues según lo expresado en las narrativas y anécdotas, la motivación pueda generar emociones que según docentes son positivas y les va a ayudar a los niños a desenvolverse mejor en la escuela. Ligado al tema de la motivación está también el hecho reconocer las virtudes de los niños y generar lazos de afecto entre el docente y el estudiante, pues como lo ilustran algunos docentes, esos lazos permiten tener un ambiente de confianza en el aula donde los niños puedan expresar lo que sienten y por ende ayudar en la motivación de los mismos respecto a las actividades o procesos que la escuela propone. Se presenta la siguiente discusión y anécdota.

Me he dado cuenta que la mejor manera de uno ganarse el niño más conflictivo el niño más complicado, el niño más perezoso, es con el afecto, es lo que a mí me funciona cien por ciento y así como lo que decía hace rato, o sea si a mí me gusta que a mí me valoren entonces al niño le gusta ser valorado es algo tan sencillo como eso. (D5)

Algo muy específico un niño que yo siempre lo vi en la escuela, porque él ha estado siempre en la escuela, desde transición, primero, segundo, repitió segundo y yo lo recibí el año pasado en tercero, el niño yo le tenía como miedo porque era un niño que uno lo ve y uno dice, es terrible, o sea yo siempre lo veía fuera de clase, yo siempre lo veía como con cara de malo, como que siempre quería dañar al otro, como que un niño. o sea es jodido, es famoso desde transición, entonces ese niño específicamente lo digo, le tenía miedo, o sea yo decía, por que como lo voy a abordar, es como un reto para uno como docente, entonces yo veía que él no funcionaba como en ninguna parte, o sea hasta que llegó a segundo y repitió segundo porque no funcionaba, ya bueno fue promovido a tercero, entonces yo lo recibí con mucho miedo, empecé a trabajar con él de manera

virtual he yo lo llamaba y hablaba con él y bueno yo lo felicitaba, y hay como trabajas de lindo, lo estás haciendo muy bien, pero es que lees muy bien ve que rico conocerte, yo te había visto en la escuela pero pues nunca habíamos tenido la oportunidad de hablar él me decía si profe, yo encontraba a un niño amigable virtualmente, era un niño muy amable siempre me respondía bien y o sea hacía todos los trabajos bien hehechitos, o se había como (...) bueno, dije yo bueno, pero ya en presencialidad, mucho miedo de él, empezamos en mitad de año del año pasado la presencialidad y él llegó a la presencialidad ahí mismo he claro él llegó el primer día como agachado, como camuflado en una capota y cómo así como en una actitud como de maloso porque esa era su actitud, maloso, no se reía, un niño muy apático entonces ahí empezó mi trabajo, dije yo, me lo voy a ganar, me lo voy a conquistar con puro cariño, entonces pues empecé a decirle cosas bonitas, o sea lentamente, no a saturarlo tampoco, es como un proceso cierto, ve como haces de bien el trabajo, ve felicitaciones, él se llama Matías, que bien, Matías que hermoso trabajo, Matías como lees de bien, bueno muchas cositas positivas, Matías me quieres acompañar a sacar unas copias, ¡porque yo profe! porque yo necesito un secretario, quieres ser mi secretario, ¡si claro!, entonces se iba conmigo, él sería importante y yo era para que no le pegara a los otros, y yo vamos y tú me llevas las hojas y me ayudas a contarlas, a acomodarlas, entonces él iba y se sentía muy importante, no es que tengo que ir con la profesora y él se iba pues todo orgulloso bueno, y empezamos así, hay veces generaba conflicto entonces yo lo llamaba, hablaba con él, mucho dialogo mira, un proceso largo, pero el empezó a sonreír y para mí la primera vez que yo lo veía que sonreía, o sea yo me sentía tan feliz, entonces yo decía, hay que lindo, como se ve de lindo sonriendo, por dios que es esa preciosura y yo dios mío que lindo, bueno, entonces

EDUCACIÓN EMOCIONAL

así y así, entonces ya él llegaba y me abrazaba, o sea ya había una afectividad con él y entonces él me demostraba mucho cariño y entonces yo trataba de llevarlo de la mejor manera posible y cuando él empezaba en un conflicto yo le decía.. que hemos hablado recuerda que eres más inteligente que pelear por todo, bueno, entonces él siempre se calmaba, entonces. o sea yo ver que ese niño podía recuperar la calma después de que era un niño bien agresivo, y terminó el año siendo como un niño muy feliz muy contento, la profesora me decía que él me adoraba que como me quería que le encantaba ir a estudiar, y él faltaba mucho, que todos los días iba feliz a estudiar, súper inteligente, o sea terminó el año súper bien y yo este año ya lo veo en grado cuarto y le pregunté hoy precisamente le pregunté al profesor, ¿Cómo va Matías?, me dijo hay excelente súper bien, no muy juicioso, hay veces de pronto enojado por ahí pero, no muy bien, o sea y lo veo, sigo viendo un niño feliz. (D3)

Finalmente, respecto a las prácticas docentes, es importante mencionar que en algunos discursos y durante las observaciones de clase realizadas, se hicieron evidentes algunas otras prácticas que son recurrentes en muchos de los docentes y que muchas veces se alejan un poco de lo que los docentes dicen que realizan en sus aulas. Una de ellas fue el tema de la motivación, pues, aunque en su mayoría se vio una tendencia a que los docentes animaban a sus estudiantes con palabras positivas, de reconocimiento y afecto, también se muestran ejercicios de tipo más conductuales.

Si, una de las técnicas que yo utilizo es el libro, hay algo que yo manejo que se llama el libro del honor y la excelencia, y es que los niños cada ocho días firman un cuaderno y ese cuaderno indica que el niño se ha estado comportando bien, que el niño ha estado manejando bien sus emociones y entonces quien no lo firma es porque

EDUCACIÓN EMOCIONAL

desafortunadamente se comportó mal, porque desafortunadamente tuvo alguna situación de peleas, el reflejo de sus emociones no fue el acertado, por lo tanto se envía un taller formato para la familia y para que lo haga el estudiante con la familia, eso es como una estrategia. (D4)

La docente dice que como todas las mesas trabajaron muy bien le van a dar a cada mesa unos 1000 puntos los niños empiezan a discutir porque algunos no están de acuerdo entonces la profe dice que no están levantando la mano que deben hacerlo para poder hablar. La docente les dice que el día de hoy ellos no tendrán descanso porque ayer lo tuvieron en la mañana y que ayer como no tuvieron un buen comportamiento entonces hoy les va a quitar descanso. (Observación de clase)

La docente pide la tarea y dice que el que no la trajo se va a coordinación. Empieza a preguntar por cada mesa (algunos niños se observan con miedo) y efectivamente el que no la hizo se van para donde la coordinadora. (Observación de clase)

Pandemia y prácticas emocionales. Si bien es cierto que en los últimos años la esfera emocional ha ido siendo reconocida dándole más importancia dentro de la educación; también es cierto que la enseñanza de esta aún carece de rigurosidad, pues se da de una manera más empírica e intuitiva, sin abarcar con claridad las bases científicas que ya hay respecto a cómo debe ser abordada.

Ahora bien, es importante para nuestra investigación, resaltar que durante el análisis de la información surgió un tema bastante relevante para los docentes. Este punto tiene que ver con las prácticas de educación emocional antes y después de la pandemia. Se resaltó en muchas discursivas y anécdotas como las situaciones vividas durante el confinamiento han incrementado la importancia del tema emocional en la escuela.

Hemos sentido o yo he sentido que se le ha dado mucha importancia a las emociones a raíz del encierro de los niños, pues les creó múltiples, múltiples emociones en ellos (...) entonces, como, como que ellos empiecen a identificarlas y saber porque están sintiendo eso (...) y yo siento que se le ha dado mucha importancia como a través de la pandemia.

(D1)

Uno siempre ha trabajado las emociones desde la ética con los niños, pero ahorita después de esta situación de pandemia creo que asentó mucho más el trabajo de las emociones porque pues esta situación nos hizo, de pronto, explorar un poco más el tema de la sensibilidad y volver a que debemos rescatar todas las emociones positivas, todos los valores y pensaría que se asentado mucha más ahorita después de esta etapa de pandemia. (D2)

Ahorita se ha hecho más explícito, como que se ha puesto sobre la mesa, vamos a trabajar las emociones, como tal, estas son, le vamos a dar esta importancia, vamos a laborar este trabajo con ellos como a raíz de eso, de la pandemia. (D5)

Ya como algunos no habían vuelto o sea ya prácticamente llevaban dos años en casa entonces eso es algo que ha transformado no solo a los docentes sino a los niños es algo inevitable o sea que cambio que surgió y que la emoción pues cobró una importancia para nosotros porque todos los días tenemos que estar pendientes de esos sentimientos de los niños, de cómo se están sintiendo, de cómo lo estamos manejando. (D1)

Es notorio entonces que las situaciones vividas en la pandemia hicieron más notorio la necesidad de desarrollar las habilidades emocionales de los seres humanos, en este caso las de los niños en la escuela, así como lo afirma Peraza de Aparicio (2021),

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Toda crisis implica respuestas emocionales de alta intensidad, entre ellas: pánico, estrés, ansiedad, rabia y miedo. Por ello, es importante que las personas desarrollen habilidades de aprendizaje socioemocional, con el fin de enfrentar las situaciones estresantes, y que estas sean abordadas con serenidad y con respuestas emocionales equilibradas. (p. 7)

Entonces, si bien los docentes reconocen que siempre se ha escuchado hablar del tema emocional, luego de lo vivenciado en pandemia el trabajo de las emociones se ha hecho más explícito e intencionado; buscando de alguna manera poder nivelar el proceso educativo de los niños. De esta manera dentro de la comunicación y diálogo que los docentes utilizan como práctica diaria en educación emocional; surgió a raíz de la pandemia el rincón de las emociones para que los niños pudieran expresar o comunicar lo que estaban sintiendo y así el docente saber desde donde debe desarrollar sus clases y también poder ir trabajando en los niños el tema del reconocimiento de las emociones.

Ahora es un trabajo que se está habiendo con primaria porque pues en un diálogo que tuvimos con todos los docentes nos preguntamos eso, como van a venir los niños luego de la pandemia; y una compañera sugirió que hiciéramos el mural de las emociones y entonces todos hicimos el mismo, o sea todos tenemos las mismas caritas, las mismas palabras, las mismas emociones y representadas, para que los niños fueran tocando al inicio de la clase la carita de la emoción que estaban sintiendo. Ellos expresaban he bueno iniciamos, ¿cómo te sientes?, ellos decían, no me siento triste, expresaban mucho triste, otros no siento miedo, no siento angustia, otros decían, no yo me siento feliz, yo estoy alegre, yo estoy contento; ya cuando terminaba la jornada volvíamos a mirar entonces ahí veíamos por ejemplo que había cambiado el que decía que tenía miedo, ya me decía no yo ya estoy contento profe, yo estoy muy contento he como ya viendo las

EDUCACIÓN EMOCIONAL

actitudes como viendo si hay empatía o no, como dependiendo de lo que hizo en la jornada y todo esto ya se generaba como un cambio en la emoción que también es importante verlo y poderlo. Que los niños verbalicen, lo expresan, porque es que ellos a veces no saben expresar cómo se sienten, es lo que queremos hacer con este mural de emociones. (D3)

Como ellos estuvieron tanto tiempo en casa queríamos saber qué emociones tenían los niños cuando llegaron nuevamente, qué expectativas y ellos que manifestaban, ¡muchos decían sentir miedo de regresar al aula !increíble!, otra mucha felicidad, otros llegaron tan emocionados tan felices de volver a compartir con los otros, pero no querían estudiar o sea solo querían ir a jugar con los otros, solo esa parte social, solo quiero jugar y solo quiero compartir. eh también como a manera jocosa una compañera decía que nos llegaron unos emperadorcitos que querían dictar y decir como a la mama tráigame eso, pásame eso, tráigame el algo, hágame la tarea, entonces pues estamos mirando toda esa parte de esas emociones que los niños manejan y como en las casas los manejan a ellos. (D5)

En definitiva, es claro que los niños son víctimas de los efectos post pandemia, pues en muchos casos han tenido que lidiar con conflictos, violencia intrafamiliar, muerte de algún familiar, e incluso con la pobreza (Rosero et al., 2021). Por lo cual los docentes y escuelas se han preocupado por el reingreso a clases, debiendo establecer diferentes dinámicas para afrontar las consecuencias post-pandemia (Cardini et al., 2020); tales como las dificultades en la convivencia y el aprendizaje.

Finalmente, en el recorrido de esta investigación, sobre todo en el análisis de la información se evidenció que los docentes han estado trabajando en el asunto de desarrollar

diferentes estrategias y actividades que estén en pro de afrontar y aportar a las condiciones en las que los niños regresaron al aula. (Ver Figura 3.3).

Los docentes no solo deberán trabajar por velar y contener la seguridad de cada infante en el re ingreso del aula sino también luchar por buscar estrategias para combatir todas las secuelas que dejó y sigue dejando la pandemia en los más pequeños ya que los riesgos son altos en el desarrollo integral de los infantes. (La Alianza, 2020, citado en Rosero et al., p. 8)

Capítulo Cuatro

A Manera de cierre-apertura

Conclusiones

En el recorrido de esta investigación, se hizo la configuración de sentido de los docentes acerca de la educación emocional en la escuela y fue mediante hermenéutica (Van-Manen, 2016) que se logró iniciar un recorrido por los estados texturales de la información hasta llegar a una comprensión de la realidad estudiada.

En las reflexiones iniciales, se evidenció que el contexto familiar de los niños cobra un significado especial al momento del docente desenvolverse en su rol y también de direccionar sus prácticas educativas; pues dependiendo de ese contexto, el docente plantea diferentes dinámicas para que el niño pueda avanzar en sus procesos educativos. Dichas dinámicas reclaman un componente emocional que pueda equilibrar el desarrollo emocional del alumno, y los docentes son conscientes de eso, por ello no se limitan solamente a lo académico, más bien muestran interés por saber cómo se siente el estudiante.

En esta misma línea, encontramos que los docentes reconocen que la escuela juega un papel primordial en las transformaciones que se deben dar a nivel emocional en los niños, pues es allí donde tienen una segunda oportunidad de reforzar los aspectos buenos con los que llegan de la casa, o por el contrario corregir y aprender nuevas cosas en este aspecto. Por lo mencionado anteriormente ese significado que el docente tiene de lo que debe representar la escuela para los niños, influencia de manera importante los procesos que deciden desarrollar en el aula, uno de ellos la educación emocional.

Desde esta perspectiva, se evidenció que tanto las vivencias propias del docente, así como las demandas del contexto (familia y escuela en este caso) han hecho que el rol del docente

EDUCACIÓN EMOCIONAL

deba apuntar a ser un guía, un mediador; pues hoy en día se reconoce que la educación no puede tener netamente un enfoque cognitivista, si no que dimensiones como la emocional y social deben ser tenidas en cuenta. De ese modo el docente está en la necesidad de tener o desarrollar habilidades que le permitan abarcar estos temas en las aulas.

Respecto a lo anterior, en los sentidos encontrados en este estudio, pudimos evidenciar que los docentes son conscientes de la importancia de incorporar la educación emocional en el aula, sin embargo, los discursos de los docentes también datan de que su formación formal en el campo no ha sido mucha y más bien resaltan a partir de su experiencia es que han ido generando de diferentes prácticas que les han funcionado en torno a este tema y que además esas mismas vivencias les han mostrado que es necesario tener presente la educación emocional pues la ven como una dimensión que transversaliza las vidas de sus estudiantes.

Ligado a lo anterior, en los sentires expresados por los docentes, es relevante el hecho de que las habilidades docentes deben ir acompañadas de vocación, pues esta los dota de empatía y amor por lo que hacen, haciendo que se preocupen y ocupen más en la parte emocional de los estudiantes, pues esta parte se ha convertido en una necesidad educativa que desde el sentir del docente no debe dejarse de lado.

Por otra parte, se evidencia que algunas de las prácticas reconocidas por los docentes como el aporte a la educación emocional son enfocadas al diálogo, pero que ese diálogo se convierte mayormente en un discurso moralizante donde muchas veces los niños terminan teniendo un papel pasivo.

Así mismo, otras prácticas como el reconocimiento del niño viéndolo como un ser holístico donde su cognición no puede ser separada de su emocionalidad. Generar un ambiente o clima adecuado del aula donde el niño se sienta en la confianza de expresar lo que siente sin miedo a

EDUCACIÓN EMOCIONAL

equivocarse o ser juzgado. Además, reconociendo cada uno de sus logros y capacidades; lo que a su vez es una manera de motivarlos y establecer lazos de afectividad.

En esta misma línea de las prácticas docentes, los docentes ven en las situaciones que surgen día a día en la escuela, una oportunidad para trabajar diferentes aspectos del componente emocional y de esa manera poder aportar al desarrollo emocional de sus estudiantes y no necesariamente tener que hacer planeaciones o programas específicos.

De otra manera se reveló que los beneficios de la educación emocional en la escuela hacen que la misma cobre otro tipo de sentido para los docentes, pues no la ven simplemente con el desarrollo de cualquier otra dimensión, sino que más bien la entienden como una dimensión que tiene influencia en todas las áreas del ser humano y, por ende, en el aprendizaje y la capacidad de convivir consigo mismo y con los demás, lo que hace que se vea la necesidad de incluirla en sus aulas.

Finalmente, los docentes expresaron que en la institución educativa la educación emocional durante anteriores años no se ha hecho de manera explícita e intencionada, pero es de resaltar que luego de la pandemia el significado y valor de la educación emocional para los docentes y el plantel educativo ha ido cambiando, pues como lo manifiestan los docentes, lo ocurrido les generó la necesidad de preocuparse más por esa esfera del ser humano, entendiendo que si esta parte no está bien es mucho más difícil que el resto fluya de la manera como se espera. Pareciera ser entonces, que las situaciones vividas en la pandemia son el trampolín que impulsó a la escuela a hacer más explícito este tema, a dar unos direccionamientos un poco más claros, y además de ello a capacitar a los docentes. Cabe aclarar que este es un aspecto que aún sigue teniendo falencias en su estructura, pero que poco a poco ha ido tomando fuerza.

Recomendaciones

Desde la construcción de sentido de los docentes respecto a la educación emocional en la escuela de la institución educativa ya mencionada, se plantean algunas recomendaciones que vale la pena tener presentes, tanto en el contexto educativo de la básica primaria, así como para futuras investigaciones.

Se recomienda pues, que dentro de las capacitaciones docentes y los planteamientos curriculares el tema de la educación emocional sea configurado desde los referentes científicos, para que tenga unos direccionamientos lo suficientemente potentes como para no dejar la inclusión de esta netamente a voluntad de los docentes. Así mismo, trascender del discurso moralizante del docente hacia un proceso que implique componentes más prácticos y coherentes, de tal manera que pueda ser interiorizado por los estudiantes, esto viéndose reflejado en sus actuar.

Se hace necesario entonces que los docentes se capaciten no solamente en el direccionamiento de la educación emocional hacia los estudiantes, sino que también puedan trabajar en pro de desarrollar sus habilidades emocionales y de esta manera facilitar los procesos de enseñanza, aprendizaje y la convivencia.

De igual forma, se recomienda que, desde la formación de docentes, se propenda por la cualificación de profesionales en educación emocional, pues este es una dimensión que transversaliza todas las áreas de la vida en cualquier escenario donde el ser humano se desenvuelva. De esta manera se evita que al llegar a las instituciones educativas los docentes terminen direccionando sus prácticas desde el ensayo y el error.

Por otra parte, es importante anotar que dentro de los direccionamientos educativos que los docentes tienen presentes respecto a este tema, la evaluación es algo que queda en el aire, de

EDUCACIÓN EMOCIONAL

tal manera que al momento del docente saber si sus prácticas están ayudando en el componente emocional de sus estudiantes se hace limitado. Entonces hace un llamado a que las instituciones educativas generen propuestas en educación emocional que incluyan el componente del seguimiento y la evaluación.

De esta manera se sugiere que en próximas investigaciones se abarquen temas como la evaluación de los procesos de educación emocional específicamente en el ámbito escolar, que es donde se ha referenciado que es la edad propicia para dar fuerza a este tema.

Como futuras líneas de investigación, se propone realizar investigaciones de la EE, donde se tenga como fin no solamente el rendimiento académico, sino que se abarquen dimensiones del ser humano como la capacidad de adaptación, manifestada en la habilidad de dar soluciones y respuestas de manera adecuada a los problemas que se presentan; ligados a las relaciones interpersonales y las conductas disruptivas, generando una transformación el bienestar psicológico y general del individuo.

Referencias

- Alcoser Grijalva, R., Moreno-Ronquillo, B. y León-García, M. (2019). La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia en inicial 2. *Revista Ciencia UNEMI* 12(31), 102 – 115.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8375250>
- Algarda Mocholí, A. (2015). La Importancia de Gestionar las Emociones en la Escuela: Implicaciones en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. *Revista Supervisión*.
<https://www.pensarenserrico.es/pensar/educacioncuantica/pages/images/uploads/526.pdf>
- Álvarez Bolaños, E. (2017). *La Competencia Emocional del Docente y la Interacción Docente-Alumno en el Aula de Secundaria*. Instituto Universitario Internacional de Toluca. No coincide la fecha
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=145340>
- Álvarez Bolaños, E. (2018). La Competencia Emocional Como Reto en la Formación y Actualización Docente. Reflexiones a partir de un estudio de casos en educación básica en México. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas* 10(17).

- <http://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/77>
- Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias.
- Bächler Silva, R. y Pozo, J. I. (2016). ¿Siento, luego enseño? Concepciones Docentes Sobre las Relaciones Entre las Emociones y los Procesos de Enseñanza/Aprendizaje. *Infancia y Aprendizaje* 39(2), 312–348. No coincide fecha <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5411711>
- Bächler Silva, R. (2016). *Concepciones Docentes Sobre las Relaciones Existentes Entre las Emociones y los Procesos de Enseñanza/Aprendizaje*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=59183>
- Bächler Silva, R., Meza Fernández, S., Mendoza, L. y Poblete Christied, O. G. (2020). Evaluación de la Formación Emocional Inicial Docente en Chile. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación* 19(39), 75-106. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622020000100075&script=sci_arttext
- Bächler Silva, R., Pozo-Municio, J. I. (2020). ¿Cómo se relacionan las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje? Las concepciones de los docentes de educación primaria. *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología* 15(13). <https://revistalimite.uta.cl/index.php/limite/article/view/130>
- Barrientos, A. (2016). *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula*. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. *Aula de*

- Encuentro 18*(1), 129-154. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40450/>
- Barrientos, A., Fernández, R., Sánchez, C. y García, A. A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Praxis & Saber, 10*(24), 119-141. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9894>
- Bermúdez Torres, F. y Sáenz López, P. (2019). Emociones en Educación Física. Una revisión bibliográfica (2015-2017). *Revista Retos, 36*, 597-603. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7260957>
- Barba, G. M. L. (2020). El rol del docente en la educación emocional. *Revista Conexión de Psicología, 8*(20). 7-11. http://aliatuniversidades.com.mx/conexxion/wp-content/uploads/2016/09/Art-1_C-Psic_20.pdf
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa, 21*(1), 7-43.
- Bisquerra Alzina, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones.
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en supervisión educativa*.
- Bisquerra Alzina, R. y Navarro, E. G. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación educativa, 5*(8), 13-28.
- Bisquerra Alzina, R. y Filella Guiu, G. (2018). Análisis del vocabulario emocional en el profesorado de lengua. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 21*(1), 161-172. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/298421>
- Buitrago Bonilla, R. E., Ávila Moreno, A. K. y Cárdenas Soler, R. N. (2017). El Sentido y el Significado Atribuido a las Emociones por el Profesorado en Formación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. *Contextos educativos 20*,

77-93. <http://doi.org/10.18172/con.2998>.

Cabanillas Tello, M. N., Rivadeneyra Pérez, R. J., Palacios Alva, C. Y. y Hernández

Fernández, B. (2020). Habilidades Socioemocionales en las Instituciones Educativas. SciComm R E P O R T 2021 1(1).

<https://revistas.uautonoma.cl/index.php/scr/article/view/609>

Calderón Rodríguez, M., González Mora, G., Salazar Segnini, P. y Washburn Madrigal, S.

(2014). El Papel del Docente Ante las Emociones de Niños y Niñas de Tercer Grado.

*Revista Actualidades Investigativas en Educación*14(1), 1-23.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032014000100008&script=sci_arttext

Cárdenas Valero, B. E., Castrillón Cortes, M. L. y Rojas Riveros, A. S. (2015). *Formación*

Emocional: Pinceladas de Padres y Docentes. Concepciones Sobre Formación

Emocional de Niños y Niñas de Ciclo Uno Desde la Red Familia-Escuela. [Tesis de Maestría, Universidad de San Buenaventura]

<https://core.ac.uk/download/pdf/270056626.pdf>

Casassus, J. (2007). El campo emocional en la educación: implicaciones para la formación del educador

Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. *Revista latinoamericana de políticas y administración de la educación*, (7), 121-130.

Cazalla Luna, N. y Molero, D. (2018). Emociones, Afectos, Optimismo y Satisfacción Vital

en la Formación Inicial del Profesorado. *Revista de currículum y formación del Profesorado*, 22(1), 215-233.

<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9926>

Cejudo Prado, J., López-Delgado, M. L., Rubio, M. J. y Latorre, J. M. (2015). La Formación

- en Educación Emocional de los Docentes: Una Visión de los Futuros Docentes. *REOP* 26(3), 45-62.
- <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:revistaREOP-2015-26-3-7020>
- Chica-Palma, O. C., Sánchez-Buitrago, J. O. y Pacheco-Espejel, A. A. (2020). Educación Emocional en las Organizaciones Formadoras de Docentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 93-120.
- <https://www.redalyc.org/journal/1341/134166565005/134166565005.pdf>
- Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Crítica.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana-UNESCO, 1996. *Revista Española de Educación Comparada*, (2), 249-251.
- De la Cueva Ortega, M. (2017). *Las Competencias Emocionales de las Profesoras y el Desarrollo Socio-afectivo en la Educación Infantil. Una Perspectiva Ética y Socio-cultural*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid].
- De la Cueva Ortega, M. y Montero García, C. I. (2018). El Papel de las Competencias Emocionales en la Educación Infantil: Las Relaciones en la Comunidad Educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 92(32.2), 31-46.
- <https://www.redalyc.org/journal/274/27464623003/27464623003.pdf>
- Domínguez Garrido, M. C., Raúl González Fernández, R., Medina Domínguez, M. C. y Medina Rivilla, A. (2015). Formación Inicial del Profesorado de Educación Infantil: Claves Para el Diseño Innovador de Planes de Estudio. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30(2). <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>.

- Durand, J. C., Daura, F. T., Sánchez, C., Urrutia, M. S. (2018). *Neurociencias y su impacto en la Educación: VIII Jornadas Académicas*. Escuela de Educación, Universidad Austral.
- Escobar Delgado, R. A. (2018). La familia como una nueva realidad plural multinétnica y multicultural en la sociedad y en el ordenamiento jurídico colombiano. *Prolegómenos: Derechos y valores*, 21(42), 195-218.
- Fernández-Berrocal, P., Salovey, P., Vera, A., Ramos, N. y Extremera, N. (2002). " Cultura, inteligencia emocional percibida y ajuste emocional: un estudio preliminar. *Materiales*, 51(19.84), 1-3.
- Fernández Berrocal, P., Cabello, R. y Gutiérrez-Cobo, M. J. (2017). Avances en la Investigación Sobre Competencias Emocionales en Educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1),15-26.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5980739>
- Fernández Martínez, A.M. y Montero García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5382044>
- Funes Lapponi, S. (2017). Las Emociones en el Profesorado: El Afecto y el Enfado Como Recursos Para el Disciplinamiento. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, 43(3), 785-798,
<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201610149719>
- Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 201-229.

- Gallego Henao, A. (2011). La agresividad infantil: una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. *Revista virtual universidad Católica del Norte*, (33), 295-314.
- Gélvez Chanagá, D., Paternina Galindo, S. Y., Ipia Trochez, I. C. y Chaparro Salazar, L. D. (2016). *El rol del docente para fortalecer el aprendizaje emocional en población en situación del posconflicto* (Doctoral dissertation).
- Gómez Cardona, L.M. (2017). Primera Infancia y Educación Emocional. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*.
<http://34.231.144.216/index.php/RevistaUCN/article/view/950>
- Granados, M. G. y Sánchez, D. V. (2020). *La educación emocional en la escuela primaria* [Tesis Doctoral, Universidad Católica de Córdoba].
- Gutiérrez Torres, A. M. y Buitrago Velandia, S. J. (2019) Las Habilidades socioemocionales en los Docentes: Herramientas de Paz en la Escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-192. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10>.
- Guzmán Huayamave, K. G., Benavides, B. B. y Sangacha, M. M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Apuntes universitarios. Revista de investigación*, 9(2), 61-72.
- Hernández Amorós, M. J. y Urrea-Solano, M. E. (2017). Trabajar con las emociones en el Aula: Las Actitudes y la Educación de los Futuros Docentes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 237, 511-19.
- Herrera Torres, L. y Buitrago Bonilla, R. E. (2019). Emociones en la educación en Colombia, algunas reflexiones. *Revista Praxis y Saber*
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2216-01592019000300009

- Ibáñez Martínez, N. y Romero Pérez, C. (2019). Promoviendo la Competencia Socioemocional en la Infancia Temprana. *Cuestiones Pedagógicas*, 28, 31-46.
<https://idus.us.es/handle/11441/93821>
- Lamas, M. C. (2013). Educación emocional, contribución de la escuela a la salud mental infantil. *Revista iberoamericana de educación*.
- Larrosa Martínez, F. y García-Fernández, J. M. (2010). Percepciones de familias y profesorado de Educación Primaria y secundaria sobre los deberes y derechos docentes y posibilidades de colaboración.
- Laudadio, J. y Mazzitelli, C. (2019) Formación del Profesorado: Estilos de enseñanza y habilidades emocionales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE*, 24(82), 853-869. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662019000300853&script=sci_abstract&tlng=pt
- Le Doux, J. E. (1994). Emotion, memory and the brain. *Scientific American*, 270(6), 50-57.
- López Cassà, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- López Hernáez, L., & Ovejero Bruna, M. M. (2015). Habilidades comunicativas dentro de la familia: una medida imprescindible contra el acoso escolar en La Rioja. *ESE. Estudios sobre educación*.
- Lorente Navarro, L., Ramos Santana, G. y Pérez Carbonell, A. (2016). Las Prácticas Docentes y el Desarrollo de las Competencias Emocionales en Estudiantes de Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, 18(1), 129-154.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/158102>
- Machorro-Cabello, M. A. y Valdez Fuentes, V. (2019). Educación Emocional

- Como Factor Para Potenciar el Aprendizaje Significativo. *Revista Vida Científica*.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/4180>
- Martín-Piñol, C., Portela-Fontán, A., Gustems-Carnicer, J. y Calderón-Garrido, D. (2017).
Arte y Educación Emocional: Una Propuesta en la Formación Inicial de Docentes.
UTE. *Revista de Ciències de l'Educació* 1, 6-20
<http://dx.doi.org/10.17345/ute.2017.1.1008>.
- Martínez, D. J., Salgado Roa, J. A., Lería Dulčić, F. J. y Menares Ossandón, N. D.
(2018). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo
socioemocional: Un estudio de caso. *Revista Educación*, 42(2), 250-271.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25659>.
- Martínez Domínguez, B. y Rodríguez Entrena, M. J. (2017). Los Contenidos del Desarrollo
Profesional Docente: Presencias y Omisiones. *Revista de Currículum y Formación
de Profesorado* 21(3), 41-61. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752489003.pdf>
- Morente, A. R., Filella Guiu, G., Ribes Castells, R. y Pérez Escoda, E. N. (2017).
Análisis de la Entre Competencias Emocionales, Autoestima, Clima de Aula,
Rendimiento Académico y Nivel de Bienestar en Educación Primaria. *Revista
Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 8-18.
<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338252055002.pdf>
- Ortiguela Alcalá, D., Ausín Villaverde, V., Avella García, V. y Delgado Benito, V. (2017).
Percepción de Docentes y Estudiantes sobre el Trabajo de la Educación
Emocional en el Aula. *Contextos Educativos*, 20, 27-4.
<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2981>

- Peraza de Aparicio, C. X. (2021). Educación emocional en el contexto de la pandemia de COVID-19. *MediSur*, 19(5), 891-894.
- Pirkanen, H., Jokinen, K., Soppi, A. K., Notko, M., Lämsä, T., Otani, M., Meil, G., Romero Balsas, P. & Rogero García, P. (2019). Las emociones de los niños en entornos educativos: las percepciones de los docentes de Australia, China, Finlandia, Japón y España. *Early Childhood Education Journal*, 47(4), 417-426.
<https://doi.org/10.1007/s10643-019-00944-6>
- Puertas Molero, P., Ubago Jiménez, J.L., Moreno Arrebola, R., Padial Ruz, R., Martínez Martínez, A. y González Valero, G. (2018). La Inteligencia Emocional en la Formación y Desempeño Docente: Una Revisión Sistemática. *REOP* 29(2) 128-142. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/191948>
- Pulido Acosta, F. y Herrera Clavero, F. (2017). La Influencia de las Emociones sobre el Rendimiento Académico. *Revista Ciencias Psicológicas* 11(1), 29-39.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212017000100029&script=sci_arttext
- Ramos Rangel, Y. y Valdés, M. D. L. Á. G. (2017). Un acercamiento a la función educativa de la familia. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33(1), 100-114.
- Rubiales, J., Russo, D., Paneiva, J. P. y González, R. (2018). Revisión Sistemática sobre los Programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015. *Revista Costarricense de Psicología* 37(2), 163-186. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-29132018000200163&script=sci_arttext
- Schachter, S., & Singer, J. (1962). Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state. *Psychological review*, 69(5), 379.

- Tiria Morales, D, J. (2015). *La Educación Emocional Dentro de los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje de los Niños y Niñas de 4° y 5° Primaria*. [Tesis de Maestría, Instituto Tecnológico de Monterrey]. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/626580>
- Torres Dantas, N. (2020). Estudio de Revisión Sistemática de la Emocionalidad en el Aula. *Calidad de vida y salud*, 13, 143-168.
<http://revistacdvs.uflo.edu.ar/index.php/CdVUFLO/article/view/268>
- Trujillo Gonzales, E., Ceballos Vacas, E. M., Trujillo González, M. C. y Moral Lorenzo, C. (2020). El papel de las emociones en el aula de educación infantil. *Revista de currículum y formación del profesorado*.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/8675>
- Valenzuela-Santoyo, A. C. y Portillo-Peñuelas, S. A. (2018). La Inteligencia Emocional en Educación Primaria y su Relación con el Rendimiento Académico. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)* 22(3), 1-15. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582018000300228&script=sci_arttext
- Vela Caro, A. (2015). *Del concepto jurídico de familia en el marco de la jurisprudencia constitucional colombiana: un estudio comparado en América Latina*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia.

Anexo

Anexo U

Recolección de la anécdota o experiencia vivida

Recomendaciones

Describe la experiencia tal como la has vivido. Evita escribir explicaciones causales (como, por ejemplo, “yo creo que esto se debe a...”), generalizaciones (“supongo que por eso...”) o interpretaciones abstractas (“como se sabe...”).

Describe la experiencia “desde dentro”: lo que pensabas y sentías en ese momento.

1. ¿Qué anécdotas, experiencias o situaciones recuerda que han involucrado aspectos emocionales en la escuela?
2. Desde sus vivencias como docente escribe sobre alguna experiencia donde haya experimentado alguna vez que uno o varios de sus estudiantes se vean afectados o beneficiados por el manejo que les dan a sus emociones.
3. Relate una anécdota o experiencia donde usted sienta que ha realizado prácticas que aporten a la educación emocional en la escuela.

Entrevista conversacional

1. Desde las situaciones que relató, las cuales tenían involucrado el aspecto emocional ¿cómo se sintió en ese momento? ¿cómo reaccionó frente a esto?

EDUCACIÓN EMOCIONAL

2. Respecto a las emociones que afloran en el aula, ¿Cómo las manejas cuando afloran? Ante una situación conflictiva en el aula ¿utilizas alguna estrategia para gestionar y resolver el problema?, ¿cuál/es?
3. ¿Siente usted que dichas emociones puedan dificultar o facilitar en algunas circunstancias la actuación de los docentes, sus prácticas pedagógicas y/o su pensamiento mientras enseñan? ¿En qué situaciones? ¿De qué forma? ¿Por qué razones?
4. A partir de las prácticas que usted considera como aportes a la educación emocional. ¿Qué significa la educación emocional en la escuela para usted?
5. ¿Desde su experiencia como docente cree que es necesario conocer las condiciones emocionales de los estudiantes para planear y realizar sus procesos de enseñanza? ¿por qué ?
6. ¿Qué importancia les da a las emociones en esta etapa de educación primaria ?, ¿Cómo las analiza?, ¿En qué se fija? ¿De modo individual?, ¿Grupal?, ¿Lo analiza en todos o solo en los que llaman la atención?
7. Respecto a las emociones que identifica en el aula y que dice que intervienen en el proceso de aprendizaje ¿le parece que dichas situaciones, según su experiencia, están asociadas al proceso de enseñanza y de aprendizaje?
8. Según lo expresado respecto a su práctica docente ¿Ha recibido formación específica sobre cómo trabajar la educación emocional en la escuela?