



UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Psicología

**LAS COMPETENCIAS RELACIONALES DEL DOCENTE: SU ROL
TRANSFORMADOR**

**Por
Macarena Moraga Rojas**

Profesor Guía: Pablo Valdivieso

**Concepción, Chile
2015**

Dedicada a todos quienes realizan de una u otra forma la trascendente,
admirable e impactante labor de enseñar.

Agradecimientos

A Pablo Valdivieso, por su refuerzo constante y apoyo,

A mis padres, primeros educadores en mi formación,

A mis abuelos y tía, por enseñarme de dónde vengo,

A mis hermanos, por enseñarme a compartir,

A Fernando, por inspirarme a ser mejor persona,

Y todos quienes me han enseñado con amor.

ÍNDICE

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
OBJETIVOS.....	9
DESARROLLO.....	10
1. Calidad y sentido de la educación hoy: formación integral.....	10
2. Rol del desarrollo socioemocional en este contexto: la importancia de las emociones o el ámbito socio afectivo para el aprendizaje de los/as estudiantes.....	14
3. Competencias socioemocionales docentes, qué se entiende por competencia, qué se sabe de las competencias socioemocionales docentes y cómo pueden desarrollarse en los profesores.....	18
3.1. Definiciones de competencia.....	18
3.2. La competencia socioemocional en docentes.....	19
3.3. Desarrollo de competencias socioemocionales en los docentes.....	22
CONCLUSIONES.....	29
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33

RESUMEN

El presente trabajo intenta conocer las competencias socio afectivas que deberían darse en un docente y así ser advertido, involucrado, instruido y apoyado en estas competencias con el objeto de brindar una herramienta más en el proceso de enseñanza aprendizaje de las nuevas generaciones, fomentando su conciencia emocional y bajo el convencimiento de que la educación debe servir al desarrollo humano. Mediante una revisión teórica de autores, se buscó identificar la importancia que esta temática tiene en la educación actual.

El espacio educativo y con ello los aprendizajes de los educandos se relacionan con los factores de clima emocional, por lo cual la preparación del profesor en esta área resulta crucial. No se podrá impartir aprendizaje integral en los alumnos, si enseñantes no reciben una formación en de éstas competencias. Es necesaria, por lo tanto, la formación en habilidades relacionales de responsables del aprendizaje de los estudiantes.

INTRODUCCIÓN

Sin una educación para el desarrollo humano, difícilmente llegaremos a tener una sociedad mejor (Naranjo, 2004). Este trabajo surge de la preocupación por la educación actual, en relación a si se está logrando el objetivo de formar personas integrales, tanto en lo académico como en lo socioemocional o relacional, entendido como el desarrollo humano, o el desarrollo de cualidades éticas y afectivas (Zahonero y Martin, 2012). Para generar tal desarrollo es necesario que los maestros hayan desarrollado estas capacidades, y así facilitar la formación del ser humano en plenitud de sus capacidades intelectuales y socioemocionales desplazando como único interés el formar para una calificación profesional, sino que también capacitar para saber responder a diversas circunstancias de la vida, promoviendo el desarrollo de experiencias sociales (Delors, 1994).

El foco en la selección y la propensión de priorizar la adquisición de conocimientos disciplinares, ha hecho que la escuela dirija la mayoría de sus esfuerzos a los contenidos académicos y el rendimiento en las pruebas estandarizadas de nivel nacional (Ruz, 2006), en desmedro de otras formas de aprendizaje y una formación integral de calidad que posibilite el desarrollo socioemocional de los estudiantes (Casassus, 2009; Delors, 1994). Esta situación podría ser una de las causas de la actual crisis educativa (Naranjo, 2004). Desde este lugar cobra relevancia el buscar soluciones, y entre muchas, aparece la figura del profesor en su relación con los alumnos.

Un gran desafío que enfrenta la labor docente es entonces la de reforzar los vínculos afectivos que como en toda relación humana, están a la base del contacto humano. Aunque se ha querido separar del ámbito académico, la relación del profesor con sus alumnos se conforma de la misma esencia, ya que se puede considerar al trabajo docente, según Casassus (2007), como una relación que se da en el contexto educacional, y las relaciones están cruzadas por emociones. Según Avalos (2004), que un maestro tenga claro el concepto de situación es clave, debido a que el contexto específico de la enseñanza

implica: la escuela, el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula, los alumnos y alumnas a quienes se enseña y el mundo familiar y social de los educandos, siendo esto último, el aspecto menos abordado.

La presente investigación intenta profundizar en la importancia de la competencia relacional de los docentes, en relación a cómo impactan estas habilidades en una experiencia integral de aprendizaje de los alumnos. Según la literatura, el papel del profesor es fundamental, sobre todo si se procura a través del aprendizaje promover capacidades emocionales y habilidades cognitivas que reviertan en un aprendizaje autónomo y permanente para ser utilizado en problemas y situaciones más significativos y generales (García, 2012). Además de los aprendizajes disciplinares, otros procesos tan importantes y reconocidos en el aula se llevan a cabo, en la relación del profesor con sus alumnos, lo que convierte en un factor fundamental estas habilidades relacionales del profesorado para una educación integral del alumno, donde además de conocimientos académicos, puedan aprender a cómo relacionarse adecuadamente con su entorno.

En relación a la información encontrada sobre educación socioemocional y aprendizaje integral resalta la posición de las políticas públicas. El Ministerio de Educación (MINEDUC), tanto en El Marco para la Buena Enseñanza como en los Objetivos de aprendizajes propuestos en el currículum nacional, entiende como educación de calidad la que ofrece una experiencia de aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes (MINEDUC 2004, 2011).

Esta experiencia de aprendizaje integral según Casassus (2009), necesita establecerse en una relación segura y confiable, con el objetivo puesto en el aprendizaje y no en la selección por establecer rankings, donde los alumnos puedan expresar las necesidades de aprendizaje sin culpa ni vergüenza. El panorama actual de promover el mejoramiento de la calidad de la educación busca encontrar soluciones mediante diversas acciones remediales o recursos (Ahumada y Tapia, 2013), donde, ciertamente la escasa formación en competencias socioemocionales (en adelante CSE) tanto en profesores como en alumnos podría advertirse como un aspecto relevante a considerar. Es así como la figura del profesor y las CSE que domine, en su relación educativa con

los alumnos (MINEDUC, 2006), emergen como elemento clave a considerar en el contexto de la racionalidad educativa imperante (Maturana, 2006; Casassus, 2009).

Desde una mirada social, Maturana (2006) afirma que “los educandos se transforman en la convivencia con los adultos y con sus pares” (pp.32). De aquí radica la importancia del rol del profesor y su impacto en la vida de quienes son sus alumnos (Maturana, 2006) y que mediante las competencias emocionales adecuadas podría volver a situarlos en un lugar protagónico, de agente de cambio, o como lo señala Casassus, transformador de personas (Casassus, 2009).

Docentes con CSE pueden contribuir a la calidad de la educación para lograr formar personas integrales. Reconocer el gran rol transformador que tienen ayudará a volver a creer en el cometido y la importancia del profesorado (Maturana, 2006), precisamente en estos tiempos, en relación a la contingencia nacional, donde en nuestro país se está viviendo un importante momento con respecto a la carrera docente (Cabezas & Irrázaval, 2015).

De acuerdo a estos planteamientos, variada literatura fundamenta que se encuentra muy unida la educación emocional a todos los aprendizajes que se pueden dar en el contexto educativo, las que abarcan desde el ámbito académico hasta las áreas de desarrollo afectivo (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008), reconociendo la importancia que las competencias relacionales en los docentes tienen para un aprendizaje integral de sus alumnos. Lo anterior se configura en el marco de reflexión sobre cómo apoyar a los profesores en su desarrollo personal y profesional, y así ellos puedan realizar una mejora en la relación con sus alumnos, revirtiendo en una experiencia de aprendizaje integral, que contribuya a mejorar la calidad de ciudadanos que estamos formando.

Todos los elementos anteriormente mencionados, permiten configurar una pregunta de investigación que guiará el estudio y que apoya la importancia de conocer estas competencias relacionales del profesor.

¿Cuál es la relevancia del desarrollo de competencias relacionales en docentes y su relación con el aprendizaje integral de los alumnos?

Para ello se llevará a cabo una revisión teórica de autores, donde se buscará identificar la importancia que esta temática tiene en la educación actual, mediante tres ejes. Primero se indagará en torno a qué entendemos por educación de calidad hoy poniendo un énfasis en la educación integral. En segundo lugar, en relación al rol del desarrollo socioemocional en este contexto: la importancia de las emociones o el ámbito socio afectivo para el aprendizaje de los niños/as y jóvenes. Por último, se analizará el rol del docente en el contexto de las competencias socioemocionales docentes: qué entendemos por competencia, qué sabemos de las competencias socioemocionales docentes y cómo pueden desarrollarse.

OBJETIVOS

Objetivo General:

Indagar respecto de la relevancia del desarrollo de competencias relacionales en los docentes y su relación con un aprendizaje integral de los alumnos.

Objetivos Específicos:

- Analizar la literatura referente a competencias relacionales y su importancia en los docentes
- Relacionar el desarrollo de estas competencias en docentes con el aprendizaje integral de los estudiantes

Desarrollo

1. Calidad y sentido de la educación hoy: formación integral.

¿La educación está logrando el objetivo de formar personas integrales, tanto en lo académico como en lo socio afectivo?

Lo que sugieren las políticas educativas en Chile es una visión integral de la educación. Así lo plantea el MINEDUC, que considera la educación una experiencia de aprendizaje integral de calidad que incluye lo socioemocional y que se entiende como el “proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de la personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico” (Ley General de Educación, LGE art.2).

Previamente, en el año 2002 en Chile se publicó la Política de Convivencia Escolar por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2002), para potenciar la educación integral del alumnado, sin perjuicio de ello la manera en que en el país se mide la calidad de la educación es y ha sido el Sistema de medición de la calidad de la educación (SIMCE), el cual solamente en el último tiempo y de manera insuficiente, integra solo algunos aspectos relativos a la calidad que no tengan que ver con los aprendizajes disciplinares (fundamentalmente matemáticas y lenguaje).

Cerca de una década atrás el tema de la calidad en la educación fue puesta en primera plana de la contingencia nacional debido a los movimientos sociales y específicamente por el movimiento estudiantil, que situaron debate en torno al planteamiento del sistema educativo de nuestro país. En respuesta a la preocupación por estos movimientos surgen encuestas como la llevada a cabo por el centro de investigación y desarrollo de la educación (CIDE), que corroboró la percepción de insatisfacción en cuanto a calidad de la educación de ciertos actores del sistema educativo.

Así, según la VI Encuesta Nacional de Actores del Sistema Educativo, del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE, 2007), en general, la educación chilena se califica curiosamente como “regular”. En relación a la

nota que se le pone a la calidad de la educación en establecimientos municipales en una escala de 1 al 7 recibe nota 4. Son los padres quienes arrojan una visión más negativa de la calidad de la educación, siendo un 27 % que califica como mala o muy mala. Llama la atención que los protagonistas del movimiento, es decir, los alumnos, sean los menos críticos con la calidad, los que en mayor porcentaje (28,7%) califican nuestra educación como buena o muy buena. En este sentido, en cuanto a la valoración de la educación, los profesores destacan que los profesores del sistema educativo son de alta calidad y saben enseñar, referido al clima o ambiente escolar mencionan que los alumnos reciben una formación que los hace “buenas personas”.

Al preguntarse por los responsables de la “mala educación en Chile” coinciden profesores y directivos en señalar a los padres y apoderados y los propios alumnos, seguidos de los profesores. En el caso de los apoderados y alumnos, señalan como responsable a las autoridades del Ministerio de Educación, a los profesores y profesoras y a los propios alumnos.

Pues entonces, por lo anteriormente mencionado y en respuesta a la pregunta inicial de si se está logrando el objetivo de formar integralmente a los estudiantes, la educación estaría inclinada a dar respuesta en su mayoría en el ámbito disciplinar, concretamente de dos asignaturas; matemáticas y lenguaje, en perjuicio de los otros aprendizajes que se requieren para una educación de calidad que contempla la formación integral. Esto, según el sistema de medición de la calidad de la educación (SIMCE) que existe en el país para dar respuesta a la visión de la integralidad de la educación que se plantea desde el MINEDUC, lo que pone en duda el concepto de la calidad de la educación. Así, unido a los resultados de los estudios, donde sorprende que tanto directivos como profesores son menos críticos, calificando la educación como regular y un bajo porcentaje de mala o muy mala, deja entrever no solo por qué se hablaría de crisis en la educación, sino que además, la opinión que tienen al respecto los actores educativos, y la conciencia de su quehacer pedagógico y autoanálisis, lo cual explicaría, a la vez que ayuda a entender, el entramado de posibles causas de la situación educativa actual.

Bajo una perspectiva similar lo entendería Delors (1994) quien en su informe menciona que, responder en términos únicamente cuantitativos resultaría inadecuado frente a la insaciable demanda de la educación, la cual debe ser un referente o brújula en estos tiempos. Así, la vasta cantidad de conocimientos adquiridos y acumulados ya no sería suficiente; el real aporte que puede hacer la educación la entiende como la preparación para que las personas sepan aprovechar y utilicen las oportunidades que se presenten, actualizando, profundizando y enriqueciendo los conocimientos adquiridos para una mejor adaptación a la sociedad en continuo cambio. Esto resultaría factible si la educación se estructura en razón de cuatro aprendizajes fundamentales o pilares del conocimiento a lo largo de la vida de las personas: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

El primer aprendizaje o pilar es aprender a conocer, que implica que la persona aprenda a conocer su entorno para lograr desarrollarse en armonía con él, comunicarse con los otros, pudiendo vivir con dignidad. Tal descubrimiento conlleva desarrollar placer de conocer, con intenciones por comprender y descubrir, debido a que el incremento del saber llevaría a conocer mejor todas las posibilidades que puede encontrar en el entorno. Que los alumnos trabajen no solo aspectos como la memoria o concentración frente a cosas o personas en el colegio sino que además el pensamiento para razonar frente a su entorno es de crucial importancia.

Otro aprendizaje corresponde a aprender a hacer, el cual menciona que los aprendizajes evolucionan por lo que considera que no es suficiente preparar a una persona en una tarea o rol bien definido, sino que habría que dar un paso más allá, considerando una formación en competencia personal, que incluye lo profesional, el comportamiento social, el trabajo en equipo, asumir riesgos e iniciativa, variables que una vez más no siempre se inculcan en la formación tradicional, menos en la dirección de reforzar competencias sociales como establecer relaciones estables y eficaces con otros.

Aprender a vivir juntos es otro aprendizaje, que se entendería como el desarrollo de la comprensión por el otro, a la vez que se aprende el sentido de la interdependencia que implica, no solo llevar proyectos juntos a otro sino que además saber enfrentar situaciones de conflicto y su superación.

Aprender a ser, como último pilar, reflexiona sobre la responsabilidad de la educación por conferir libertad de juicio, de pensamiento, sentimientos e imaginación necesarias para alcanzar la plenitud de los talentos que cada cual debe desarrollar y así cada cual logre un florecimiento de su propia personalidad, contribuyendo a la capacidad de autonomía, juicio y responsabilidad personal y social.

Si bien se estima que el sistema educativo debiera responder en forma equitativa a la enseñanza de estos cuatro pilares para desarrollar al ser humano integral, habría un sobredimensionamiento del aprender a conocer, siendo aprender a hacer el que en menor medida se considera. Merece sin duda plantearse la idea de la utilidad de la educación, que debiera llevar a las personas a descubrir, despertar e incrementar su potencial creativo, conectándose con aquello que cada cual tiene para aportar o el tesoro que cada persona guarda en su interior, para su realización plena. Esto lógicamente implicaría dotar a la educación actual de algo más que la visión instrumental que posee en la actualidad (Delors, 1994), de obtener resultados, entre ellos, de carácter económico, conlleva entender la educación como un viaje interior, como un medio para el desarrollo del despliegue integral del ser humano, en su infinita riqueza y vasta complejidad no solo de sus expresiones, sino que además de sus compromisos, para alcanzar la realización personal en concordancia con el entorno.

2. Rol del desarrollo socioemocional en este contexto: la importancia de las emociones o el ámbito socio afectivo para el aprendizaje de los/as estudiantes.

Los procesos de aprendizaje, son procesos complejos por ser el producto de variadas causas que confluyen en un solo resultado. Las causas de los procesos de aprendizaje son fundamentalmente de dos órdenes: emocionales y cognitivas (García, 2012).

El aprendizaje se construye individual y socialmente, y es muy sensible de las apreciaciones y valores que se le atribuyen en ambas esferas (Bisquerra, 2001 citado en García, 2012). De modo que no ocurrirían aprendizajes sin considerar las emociones, debido a que éstas resultarían determinantes en el proceso obstaculizando o facilitando los aprendizajes, en razón de las necesidades o intereses de los sujetos y la relación con su entorno (Casassus, 2006; García, 2012).

Surge un gran interés a finales del siglo XX por el rol que las emociones y la afectividad tienen en la educación (Palomera, Fernández-Berrocal, Brackett, 2008). Desde entonces comienza una mayor comprensión por parte de los diferentes profesionales que integran el sistema educativo de la importancia de la educación emocional para una educación integral de sus alumnos (Palomera, Fernández-Berrocal, Brackett, 2008). De esta forma, aunque menos de lo que cabría esperar, se comienza a tener una mayor conciencia de la trascendencia de la afectividad que acompaña toda relación humana, alcanzando ésta el ámbito educativo, y de la importancia de considerarla, de mantenerla en la consciencia como un factor que favorecería las acciones educativas. Esta aproximación lleva hoy a la necesidad de promover no solo el desarrollo académico de los educandos, sino también el desarrollo de CSE que contribuyan a su realización personal adulta (Maturana, 2006; Casassus, 2009).

Según el Marco para la Buena Enseñanza (MINEDUC 2004), la calidad de la relación entre estudiantes y profesores es un aspecto fundamental para

asegurar las condiciones que permitan iniciar y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, el aprendizaje de algo puede ocurrir si se dan ciertas condiciones emocionales, y si ellas no están, el aprendizaje no ocurrirá (Casassus, 2009). No se aprenderá lo que no se quiere aprender, ni menos lo que no motiva, que puede ser el resultado que no se estén dando las emociones positivas que impulsen en aquella dirección (García, 2012). El sistema educativo actual necesita entonces este esencial espacio afectivo, fundamental en las personas para relacionarse, empatizar, comprender, motivarse y llevar a cabo el aprendizaje de todo lo nuevo que llega a su vida, siendo clave considerar las emociones como parte del aprendizaje, constituyéndose las CSE una necesidad que trasciende al ámbito educativo (García, 2012; Casassus, 2006).

Desde la perspectiva humanista, la función de educar para el desarrollo humano se ha perdido, debido a que los encargados de velar por ello se ocupan de irrelevancias: la educación actual sirve para pasar exámenes y de esta forma asegurarse un lugar en el mercado de trabajo, y esto justo cuando el desarrollo humano se ha tornado sumamente urgente en el estado actual del mundo (Naranjo, 2004). El autor reflexiona sobre una educación para la evolución personal y social, afirmando que la escuela necesitaría una reforma radical porque pronto podría dejar de ser funcional las características humanas que hoy se imparten en los colegios, donde el aprendizaje se haría en función de las buenas o malas calificaciones más que desde el interés en aprender.

Postula que el cambio para una sociedad diferente no vendrá a menos que se comience a construir con lo necesario para ello, es decir, con educación integral y desarrollo humano para el desarrollo del hombre en un sentido más amplio, donde pueda apreciarse que cultiva su espíritu. Lamentablemente, la educación hoy estaría siendo disfuncional en palabras del autor, por ser objeto de un mal prácticamente invisible que es la inercia institucional a la vez que se hace cómplice del sistema económico, que fomenta más una ignorancia entendida en un sentido profundo de no ayudar a entender lo que nos pasa y a nuestro alrededor, que de la conciencia humana y equilibrio social. A esto se suma la falta de encuentro humano o dialogo acerca de qué pasa por las

mentes de los jóvenes, de su entorno, de sus familias. De todas formas, esta crisis vendría a ser la oportunidad de descubrir que es necesario un cambio. Entiende además esta problemática entorno a la educación por ser patriarcal, al servicio de un autoritarismo que se opone a lo democrático, de lo racional por sobre lo afectivo e instintivo, descubriendo la imperante necesidad de armonizar estos aspectos para recibir una educación afectiva o interpersonal que se encuentra a la base de la buena convivencia y participación en la comunidad.

Según Naranjo (2004), parece que por estar atentos a numerosos y complicados asuntos, se descuidara algo simple y esencial. Por lo que aboga por una reeducación emocional, donde la escuela se ocupe de la dimensión espiritual y más profunda de las personas. Ayudaría en esta educación más sensata comprender la historia de la cultura por ejemplo, donde el alumno salga cautivo por algo que quisiera buscar o saber más. También por perder el miedo a lo terapéutico y espiritual en educación. Todo esto mediante la acción en el currículo de la función humana de reeducar interpersonalmente, ayudando al desarrollo de comunidades y privilegiando el autoconocimiento o cultura de lo espiritual.

En este sentido, nos podríamos preguntar si la educación actual está logrando el objetivo de formar personas integrales, tanto en lo académico como en lo afectivo. Cobra especial relevancia en este punto recordar los pilares de la educación propuestos por Delors (1994), los que llevarían a una educación integral del ser humano, para poder formar personas en contexto con su entorno sociocultural y político, como son en occidente los valores democráticos y una convivencia armoniosa (Peiró, 2012).

En síntesis, la literatura fundamenta la idea que la educación actual debiese profundizar en la dimensión integral del ser humano, y que el factor socio-afectivo es un componente de primer orden en lo referido al aprendizaje, a la enseñanza y a las competencias docentes, requisito ineludible para impactar en los alumnos y transformar a una persona que comienza a educarse para que logre un desarrollo pleno y contribuya con este nivel de desarrollo a la sociedad (Casassus, 2009; MINEDUC, 2011; Fernández-Berrocal, 2003).

Si las CSE son fundamentales para el aprendizaje de los estudiantes, sería importante conocer qué competencias son percibidas como críticas o fundamentales por los docentes, de modo de otorgarles herramientas para su desarrollo.

Surgen entonces algunas interrogantes: ¿Son los profesores actuales conscientes de la importancia de las emociones en el proceso enseñanza-aprendizaje?, ¿los profesores tendrán conocimientos y habilidades para incluir el aspecto emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿qué competencias deberían desarrollar? y ¿se reconocen como protagonistas en su rol transformador?

3. Competencias socioemocionales docentes, qué se entiende por competencia, qué se sabe de las competencias socioemocionales docentes y cómo pueden desarrollarse en los profesores.

3.1 Definiciones de competencia

En torno al término competencia, McLelland, teórico de las ciencias sociales vinculadas al ámbito socio laboral, esboza en 1973 una reflexión referida al término competencia para contextos docentes. Las competencias supondrían la consideración de las cualidades internas que capacitan a priori a una persona para desempeñar sus tareas de un modo exitoso en un contexto determinado (Zahonero y Martin, 2012).

La competencia no entendida como una conducta específica sino como una cualidad del trabajo docente es lo que plantea Avalos (2004). El término competencia estaría referido concretamente a desempeño. Según indica la autora, una persona es competente cuando de forma satisfactoria hace aquello que tiene que hacer. Más específicamente referida a la docencia se trata de una acción que tiene por objetivo estimular cambios en otros, y que para hacerlos efectivos, enseñante necesita saber aquello que debe enseñar pero por sobre todo, necesita poder enseñarlo (Avalos, 2004).

Por su parte, una definición más específica de la competencia profesional docente según Zahonero y Martin (2012) es aquella que permite al enseñante mejorar la calidad del aprendizaje de sus alumnos en un área específica de conocimiento a través de aplicaciones y transferencias oportunas de los conocimientos, técnicas de enseñanza y rasgos personales que éste posee.

Es importante mencionar que, de forma más ajustada al término CSE docente, se encuentra escasa definición al respecto. Surge una visión muy ligada a la inteligencia emocional, que se tiende a solapar con el término que aquí se quiere investigar. No obstante, sí se encuentra debate al respecto de esas CSE sin entrar en conceptualizaciones muy elaboradas, sino que a modo de características que se presentan a continuación.

En cuanto a las CSE personales en el ámbito educativo, según Zahonero y Martín (2012), son dos áreas las implicadas: las relativas a la relación con los demás y las relacionadas con la mejora personal. Las primeras se refieren a aquellas relativas a la relación con los demás entre las que destacan, como cualidades indispensables para favorecer la comunicación, la empatía, facilitar el trabajo en equipo y la resolución de conflictos. En tanto a la mejora personal destacan el autoconocimiento, la autoestima, el autocontrol, la motivación, la creatividad, la capacidad para el cambio o para la toma de decisiones (Zahonero y Martín, 2012).

Con lo anterior, se ilustra que para formar integralmente a los alumnos, es decir, tanto en el ámbito académico como socioemocional, hará falta, entre otros muchos aspectos, que el profesor, sea un profesional con capacidades y formación en estas áreas.

3.2. La competencia socioemocional en docentes

No se ha insistido lo suficiente en la importancia que tiene, como condiciones necesarias para una práctica profesional docente de calidad, el equilibrio emocional, el bienestar psicológico, la satisfacción y compromiso con la profesión (Zahonero y Martín, 2012).

Como Delors (1994) enfatiza en su informe, el profesor, a través de su forma de estar con los alumnos, es transmisor de valores y actitudes. Para que un profesor pueda impactar a sus alumnos y dar una formación de calidad que implique lo anteriormente mencionado, necesariamente debe poseer competencias, y entre ellas las éticas destacan en primer orden para que de esta forma pueda darse el desarrollo integral que implica aspectos emocionales, morales y cognitivos en el alumno.

En relación a la figura del enseñante, se reconoce la dimensión afectiva en esta profesión al ser la educación profundamente emocional (Casassus, 2007), donde la variable compromiso emocional del profesor con sus alumnos hace la diferencia en tanto calidad de resultados de los niños en el contexto educativo. Así, será una serie de aspectos los cuales los alumnos advertirán al momento

de recibir la enseñanza, como son la personalidad o cualidades personales del profesor. Así lo manifiesta Zabalza (2006), quien menciona que las actitudes, creencias y valores del docente, es decir, las diferentes facetas de su personalidad, afectan a la enseñanza.

Para que pueda darse la experiencia de aprendizaje integral en los alumnos es necesario que quien facilita este proceso, el profesor, desarrolle y cuide especialmente estos aspectos que forman parte de las CSE, porque como bien se ha mencionado, la relación entre los alumnos y su profesor es una relación humana donde subyacen vínculos afectivos, y que tiene repercusión con el clima emocional del aula afectando la calidad de sus aprendizajes (Casassus, 2007). Los alumnos en ocasiones tienden a reproducir lo que el maestro dice o hace como resultado de sus emociones, en cuanto a la actitudes que asumen ante la vida como en el ámbito académico que imparte (García 2012), de ahí la responsabilidad que en él recae al tener que trabajar estos aspectos para saber afrontar toda clase de situaciones que se den en el ámbito educativo.

El considerar estos aspectos, necesariamente significa adentrarse en un terreno delicado de las competencias y relaciones personales, que no es de común consideración en el ámbito de la formación de los educadores, quizás por su dificultad de evaluarlas, aunque inconscientemente se está gran parte del tiempo en base a ello (Maturana, 2006; Casassus, 2009).

Entre estos aspectos, que son muy necesarios de considerar debido a que favorecen el autoconocimiento que, como herramienta sería el nexo en la transmisión de valores, se encuentran el reconocimiento de emociones y su manejo, la autenticidad, la asertividad, la flexibilidad ante las diferencias, la tolerancia a la frustración, la capacidad para lidiar con conflictos, etc. (Zahonero y Martín, 2012).

En general, es en el contexto de sus vivencias y relaciones personales recibidas en el ámbito familiar, como fruto de la acción interpersonal, y de la escuela y en general en los contextos de crianza, donde las personas llevan a cabo el aprendizaje y desarrollo más significativo en relación a las competencias sociales y emocionales. Si lo anterior ha sido satisfactorio, un

adulto con CSE debería ser capaz de motivarse a sí mismo y superar los numerosos retos que plantea la labor formativa (Rendón, 2011).

Lo que comúnmente se suele apreciar, sin embargo, es que tradicionalmente son los profesores de todos los ámbitos educativos los que han ido adquiriendo estas competencias de un modo autodidacta, por ensayo y error, y centrado en la experiencia a menos que reciba apoyo (Avalos, 2004; Zahonero y Martín, 2012). Así, cuando un profesor se desempeña en su labor, la lleva a cabo con las CSE que intuitivamente cree son las idóneas, aprendidas a través de su proceso de socialización siendo el resultado de este proceso el que volcará ejerciendo su labor con sus alumnos.

El docente no enseña en abstracto, indiferente de sus propios sentimientos y emociones, al contrario, los transmite en el desarrollo de cada acto pedagógico. Así, la interpretación que haga el profesor ante un mismo evento, dependerá del estado de consciencia que haya sido capaz de desarrollar (García, 2012; Casassus, 2006).

A la luz de las evidencia resulta crucial entonces, tener consciencia de todos estos procesos porque en muchos casos, las carencias y limitaciones de los profesores se basan en la precariedad o ausencia de formación en estos ámbitos, los que debieran considerarse básicos en las competencias docentes como lo es la inteligencia intra e inter personal (Zahonero y Martín, 2012; Fernández, et. Al. 2009). Por esta razón, según Rendón (2011), “un padre de familia y un maestro deberían tener consciencia de sus propias emociones y de los procesos emocionales que son típicos en ellos, para que puedan reaccionar y actuar en consecuencia con sus emociones y con las situaciones, de manera de fortalecer el entorno educativo” (pp.52).

Por lo anteriormente descrito, entre las principales CSE docentes que se pueden inferir están el autoconocimiento y consciencia de sus procesos emocionales, la consciencia de la responsabilidad de su rol, el compromiso emocional del docente con sus alumnos y con la profesión, el equilibrio emocional y bienestar psicológico, consciencia de las diferentes facetas de la

personalidad del profesor, reconocimiento de las emociones y su manejo, flexibilidad ante las diferencias, tolerancia a la frustración, automotivación.

3.3. Desarrollo de competencias socioemocionales en los docentes

En las últimas décadas, ha crecido el interés por valorar el impacto que tienen las dimensiones afectivas en la efectividad del docente. Esto en el contexto del aula, donde las interacciones entre profesor y alumnos, y entre los propios alumnos, generan sentimientos, emociones, y actitudes hacia sí mismos y hacia los demás que repercuten en el aprendizaje de todos. En vista de que estas actitudes persisten con el tiempo, resulta importante analizar las dimensiones de la docencia que se vinculan con el dominio afectivo de la enseñanza y el aprendizaje (Navarro, Tomás y Olivier, 2006).

Lo anterior es apoyado por el Marco para la Buena Enseñanza, que hace referencia al clima afectivo escolar como un factor primordial para fortalecer una enseñanza efectiva. Este concepto se entiende como la cercanía afectiva con los estudiantes, expresar el gusto por enseñar, generar expectativas positivas y realistas sobre la imagen de sus alumnos, y por el ajuste del docente a las necesidades de su grupo curso, dando espacio a un ambiente agradable y estimulante que favorece el aprendizaje (MINEDUC, 2004; Casassus, 2009).

La relación que se establece entre un profesor con sus alumnos es un aspecto importante en la formación integral de alumnos para la sociedad del mañana. “Los educandos se transforman en adultos de una clase u otra según hayan vivido esa transformación. No aprenden solo matemáticas, también aprenden el vivir que conviven con sus profesores y además aprenden el pensar, reaccionar y mirar que viven con ellos” (Maturana, 2006. Pp. 32). Así, si quien enseña, manifiesta poca fascinación por aquello que intenta transmitir, sin lograr un encuentro desde lo emocional con sus alumnos, difícil será lograr algún resultado, e impactar en ellos, desde lograr un aprendizaje aislado de algún contenido en particular, hasta despertar el interés genuino que todo ser humano tiene ante lo nuevo y desconocido.

La docencia se puede considerar una de las profesiones con mayor carga afectiva e incluso con mayor estrés al implicar un trabajo diario que tiene a la base interacciones sociales, que llevan al docente al esfuerzo por regular no solo sus propias emociones sino que también la de sus alumnos, padres y colegas (Palomera et Al., 2008). En la actualidad esta situación podría verse agravada por los posibles cambios que ha sufrido el rol del profesor, visto en el aparente debilitamiento del estatus social que otrora se le daría.

Si consideramos que el acto educativo se da por presencia de dos actores fundamentales, educadores y educandos, se debe necesariamente considerar como los primeros influyen en los sentimientos y emociones de los segundos dentro de una situación cultural específica (García, 2012). En vista de lo anterior, resulta de gran responsabilidad el rol docente, estrechamente ligado a las propias CSE que debe tener y su nivel de autoconsciencia y predisposición, de su mundo emocional y comportamental, referido a su quehacer y a su compromiso, tanto personal como social.

En cuanto al aprendizaje docente en la formación inicial, Avalos (2004) se refiere al proceso personal de construcción de identidad que deberá llevar a cabo el docente, tanto en la preparación de la enseñanza, como la construcción del repertorio de formas docentes apropiadas para las situaciones de enseñanza que tendrá que enfrentarse.

Esta identidad o forma de ser docente implica por un lado, tener una base de conocimientos esenciales para saber responder a lo específico de su disciplina y por otro, contar con los procedimientos de enseñanza que permitan que sus alumnos y alumnas puedan aprender (Avalos, 2004). Por lo cual, cabe mencionar que un maestro debe desarrollar amplitud de recursos y procedimientos de enseñanza como estar altamente capacitado en lo disciplinar y valorar la dimensión afectiva con CSE adecuadas para ayudar a construir estas habilidades en otros, desarrollando y potenciando lo esencial para que ocurra el aprendizaje al dotar de un sentido las relaciones que ocurren en el aula a la vez que contribuye al crecimiento no solo de sus alumnos, sino que también de otros docentes (García, 2012; Fernández, Palomero y Teruel, 2009).

Las CSE de los docentes permiten una formación convivencial de los niños al enseñar pautas de relación y se establecen como un requisito para la buena adquisición de los contenidos disciplinares.

A su vez, es importante detenerse para analizar no solo las condiciones que rodean al docente, sino que también la dimensión interna o emocional (Casassus, 2007), cuyo nivel de desarrollo le llevará a tomar decisiones y que estará directamente relacionado con el contexto de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, y que alberga el aspecto que posiblemente revierta mayor importancia para las CSE como es la consciencia del profesor: la del impacto en sus alumnos, de su trascendencia, de la responsabilidad de su labor, del autoconocimiento que debe poseer sobre sí mismo para poder ser un buen guía, para saber orientar, para motivar, para responder despertando la curiosidad en sus aprendices (Maturana 2006; Casassus, 2009; Zahonero y Martín, 2012).

Según Rendón (2011), “el desarrollo de las CSE propicia la manifestación de actitudes pro-sociales porque tienen a la base la construcción de representaciones mentales de sí mismos y del otro, que propenden por delimitar los roles, funciones, derechos y deberes que cada quien tiene como sujeto activo dentro de un grupo social determinado” (pp. 52).

En palabras de García (2012), la capacidad de que el docente identifique, luego comprenda y regule las emociones es importante, porque estas habilidades influyen no solo en los procesos de aprendizaje, sino también en la salud física, mental y emocional de los alumnos y del propio profesor, imprescindibles para desarrollar relaciones interpersonales constructivas y positivas con los demás, en razón de su rendimiento académico (Cabello, Ruiz & Fernández, 2010 citado en García, 2012). De esta forma queda entendido que para una educación al servicio del desarrollo humano las CSE son necesarias para educadores y educandos. La responsabilidad de la comunidad educativa, maestros y adultos en general, hacia las personas en formación, está en procurar la adecuada adquisición y desarrollo de esta CSE. Resulta indispensable entonces que los adultos ya la posean, para que más tarde la reconozcan y potencien en los niños (Rendón, 2011; Zahonero y Martín, 2012).

Diversos enfoques han concluido cómo las emociones no solo afectan a los contenidos del pensamiento sino que también a los propios procesos implicados en este y en las interacciones sociales (Casassus, 2009; Maturana, 2006, Fernández-Berrocal, 2003; MINEDUC, 2011, Céspedes, 2014). Desde la biología, las neurociencias, la psicología humanista y transpersonal, existe conocimiento sobre el impacto que adecuadas CSE del docente puede repercutir en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos.

Como ya en parte se ha mencionado, las CSE se tienen que considerar esenciales para vivir y pensar, debido a que es en las relaciones, que están cruzadas por emociones, donde se forman los problemas de la vida real (Teruel, 2000). Por lo que pensar en un modelo de educación que no de mayor importancia a lo emocional y relacional del ser humano, constitutivo de su ser social, el cual convive con otros, no debería concebirse (Navarro, 2006).

En relación a lo anteriormente mencionado, los docentes necesitarían contar con herramientas para un proceder eficaz tanto para prevenir como para tratar situaciones que alteren la convivencia (Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez, 2010). Una opción para el desarrollo de las CSE docentes se encuentra en el período de formación docente, tanto inicial como continua, constituyen un momento fundamental para llevar a cabo no solo el aprendizaje disciplinar sino que además una perspectiva integral y favorecedora del crecimiento personal de académicos de educación superior como de futuros profesores (Zahonero y Martín, 2012).

En cuanto a la formación inicial docente, según Zahonero y Martín (2012) necesariamente debiera considerar que el futuro profesor lleve a cabo un aprendizaje de carácter flexible, con pensamiento reflexivo y crítico que se refleje en su quehacer y en sí mismo. Por lo cual, además de las metodologías de enseñanza y el conocimiento disciplinar, el docente debe también aprender aspectos relativos a la interacción o relacionales como por ejemplo el optimismo, la empatía, el pensamiento reflexivo, entre otros.

Con respecto a la Formación inicial docente en Chile, se han encontrado investigaciones en Chile como la realizada por Canedo (2014) respecto a la

formación docente y aspectos convivenciales, en el marco de las nuevas demandas sociales que estarían requiriendo un quehacer docente que cambie en lo profundo. Según Canedo (2014), la presencia de los aspectos socioemocionales en la Formación inicial docente es casi nula, lo cual permite conocer la realidad local y rescatar algunos desafíos.

En este sentido, la formación del profesorado resultaría relevante, debido a que el papel del profesor como la literatura demuestra, es un tema de impacto a nivel país; no se le podría adjudicar la única responsabilidad de la situación de la educación actual, no obstante se debe reconocer el rol fundamental que poseen en esta línea.

Como señala Canedo (2014), entre las características de la formación está la educación anterior que recibe el profesor a su desempeño profesional en la institución a trabajar, el cual tendría un papel trascendental en el progreso de la educación. Por ello es crucial cuidar ciertos aspectos como la calidad de procesos formadores de maestros, como es la formación inicial docente (Canedo, 2014), más cuando esta se encuentra bajo la responsabilidad de la institución formadora, que tiene total libertad a la hora de elaborar y decidir qué formación recibirán sus alumnos de pedagogía, en concordancia con su proyecto institucional.

La responsabilidad que la formación inicial sea de excelencia es un asunto donde prestar especial atención, pues serán estos profesionales quienes formarán a futuras generaciones de ciudadanos en valores, habilidades y conocimientos. Por ello la formación inicial necesitaría contemplar formación no solo en calidad de conocimientos, sino que además trabaje una formación humanista para desarrollar comprensión del clima sociocultural de la educación y disposición en futuros docentes que puedan guiar y sostener a los educandos.

Entonces, mejorar la calidad de la formación inicial docente se torna fundamental para formar profesores de excelencia (Canedo, 2014) que permita entregar similitud de experiencias a sus educandos como por ejemplo el tratamiento de las relaciones interpersonales y la afectividad, porque en la

medida que se impartan estos saberes en la formación, que el profesor adquiera como destreza y que posteriormente el docente revierta en la enseñanza, repercutirá en lo que el alumno integre como habilidades, actitudes y valores que definirán la futura convivencia ciudadana.

Aspectos como la aceptación incondicional, la comprensión, la autenticidad son fundamentales de considerar en el modelo docente. También emocionalidad, conciencia del mundo interior, reflexión crítica del quehacer docente para replicarlo con los alumnos.

Respecto a la formación continua docente, las jornadas universitarias de capacitación para el profesorado son requisito fundamental para todo profesional que quiere desempeñar bien su trabajo y mantenerse vigente. Además, sería interesante incluir a profesores en programas realizados en los colegios que se llevan a cabo en su mayoría para alumnos y apoderados, observados por Palomero (2009), para quien resulta imprescindible construir espacios seguros para promover las habilidades socioemocionales, donde poder compartir emociones y experiencias, y así crear conciencia de ellas y sus procesos implicados.

Que la escuela promueva el desarrollo de estas habilidades, menciona Dueñas (2002), es decisivo para que se produzca autoconocimiento de las emociones y de los demás, favoreciendo no solo la realización de personas estables, sino que también responsables de relaciones sanas con los demás. En esta dirección también respalda García (2012), debido a que la educación emocional favorece que las personas puedan comprenderse mejor, repercutiendo en sus niveles de confianza y poder tomar decisiones, que revierte en la planificación de su vida y en la capacidad de resolver los conflictos que se presenten.

Una alternativa a la formación continua de profesores es que se les incluya en los programas que en la actualidad se desarrollan en los colegios, y que buscan promover el desarrollo de CSE dirigida a los alumnos como son los programas de habilidades para la vida, o los del currículum de orientación (MINEDUC, 2011). Estos últimos buscan, en torno a cuatro ejes, que el

alumnado trabaje aspectos como el desarrollo personal, las relaciones interpersonales, la participación y pertenencia y la formación y el autocuidado.

CONCLUSIONES

Recordando la primera reflexión mencionada en este trabajo, será muy necesario si queremos una sociedad mejor, desarrollar CSE o relacionales, entendidas como desarrollo humano, en nuestros docentes. Tanto la literatura como las investigaciones al respecto nos dan luces del camino a seguir, que implica cuidar los espacios formadores de los docentes, es decir, que las instituciones que forman a profesores sobre todo en la formación inicial, impartan saberes que integren habilidades, valores y actitudes y desarrollo humano.

En la búsqueda y análisis de literatura referente al tema de las CSE docente, salvo excepciones como la investigación recientemente mencionada, llama la atención y resulta sorprendente lo poco abordado que está para la importancia que tiene (Canedo, 2014). No obstante, sí se ha podido extraer información reducida pero muy valiosa y clara, como apoyo de lo que postula este estudio. En esta dirección, el material se encuentra en autores cuya mirada transpersonal o humanista, más distante de la formalidad u objetividad de la cual se vale la ciencia más pura, lleva a la continua reflexión y entusiasmo por seguir adentrándose en este tema, debido a la experiencia y fascinación que logran transmitir en cada una de sus convicciones. Se considera necesario realizar esta observación para que pueda constituir un aliciente para comenzar a trabajar en esta área.

En cuanto a la recogida de información, lo primero que se realiza es buscar información de la relación entre aprendizaje integral y CSE docente. Desde el MINEDUC en el Marco para la Buena Enseñanza, respaldan la necesidad de la integralidad del aprendizaje para la calidad de la educación, lo cual no es evidenciado con la forma de medir que hoy se lleva a cabo, que básicamente miden contenidos disciplinares. Aquí surge un dato revelador que respalda y encamina la investigación: el profesor aparentemente, no parece tener capacidad crítica o reflexiva ni consciencia, de la situación de la educación actual.

Posteriormente, se encuentra que los procesos de aprendizaje responden a dos causas, emocionales y cognitivas, enmarcado en una construcción individual y social, con gran susceptibilidad de las apreciaciones y valores atribuidos en ambos aspectos, tanto así que podrían facilitar u obstaculizar el aprendizaje, según las necesidades de los sujetos. De esta forma surge la reflexión de que falta tanto una mayor consideración por su importancia como una mayor conciencia de la afectividad en los aprendizajes, pese a ser mencionado en el Marco para la Buena Enseñanza como un aspecto fundamental para asegurar las condiciones que permitan iniciar y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El sistema educativo actual da indicios de serias carencias de este esencial espacio afectivo que a la luz de la evidencia resultó fundamental en las personas para relacionarse, empatizar, comprender y motivarse. No olvidemos que esto se exige en el currículum como aprendizaje de los estudiantes, pero ¿cómo se podría trabajar o desarrollar estas aptitudes en los estudiantes como la capacidad reflexiva, la conciencia, la empatía o emocionalidad si el profesor no solamente no lo modela ni es ejemplo, sino que lo desconoce? Por eso deben existir profesores con mayores competencias para que el alumno aprenda.

Como menciona el estudio de Canedo (2014), para que un profesor pueda llevar a cabo procesos reflexivos, compromiso, comprensión, apropiación e impactar a sus alumnos y dar una formación de calidad exigidos por el MINEDUC, necesariamente habrá que cuidar los espacios de formación docente especialmente de la formación inicial en lo que respecta a estas competencias, que considera la capacidad de reflexión, de saber llevar a sus alumnos a procesos de pensamiento profundos, de compromiso con su profesión para despertar la autonomía y el compromiso con su propio aprendizaje en el educando y de esta forma pueda darse el desarrollo integral que implicaría aspectos emocionales, morales y cognitivos, primero en el profesor para llegar al alumno.

Ahora, una vez convencidos de lo anteriormente descrito, se necesitaría que responsables del aprendizaje de los estudiantes, como son los profesores,

sean educados en estas materias en su proceso de la formación inicial. Falta formación en desarrollo personal en el profesor para que éste busque el desarrollo integral, desarrollo que va de la mano con iniciarlo en prácticas de autoconocimiento y autoconciencia, para que pueda ofrecer una experiencia diferente de aprendizaje a sus estudiantes, donde la variable compromiso emocional del profesor con sus alumnos es de gran relevancia, tanto para su auto superación profesional y personal, tanto en la calidad de resultados de los niños en el contexto educacional.

El autoconocimiento constituye el primer paso porque, como herramienta sería el nexo en la transmisión de valores, donde se encuentran el reconocimiento de emociones y su manejo, la autenticidad, la asertividad, la flexibilidad ante las diferencias, la tolerancia a la frustración, la capacidad para lidiar con conflictos.

Otro aspecto importante y revelador resultó al analizar no solo las condiciones que rodean al docente, sino que también la dimensión interna o emocional, cuyo nivel de desarrollo le llevará a tomar decisiones directamente relacionadas con el contexto de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, y que alberga el aspecto que posiblemente revierta mayor importancia para las CSE como es la consciencia del profesor, de ahí la enorme responsabilidad que recae en esta profesión, debido a que el docente no enseña en abstracto, indiferente de sus propios sentimientos y emociones, al contrario, los transmite en el desarrollo de cada acto pedagógico. Así, la interpretación que haga el profesor ante un mismo evento, dependerá del estado de consciencia que haya sido capaz de desarrollar.

Que un profesor se enfrente de una forma u otra a las situaciones convivenciales que emergen en su clase responderá a sus CSE y nivel de desarrollo humano o autoconocimiento, las cuales si no ha desarrollado corresponderían a las aprendidas a través de su proceso de socialización. Lo que comúnmente se suele apreciar, sin embargo, es que tradicionalmente son los profesores de todos los ámbitos educativos los que han ido adquiriendo estas competencias de un modo autodidacta, por ensayo y error, y centrado en la experiencia a menos que reciba apoyo.

En cuanto a las proyecciones, esta revisión puede contribuir en generar debate en cuanto a la importancia de incluir, tanto en la formación docente inicial como permanente, CSE de los profesores para la formación de estudiantes. Sería interesante que se pensara en esta misma formación para profesores. Por ejemplo, en cuanto al desarrollo personal, que se lleven a cabo acciones para una profundización del conocimiento acerca de sí mismo y de su valoración personal. Así, estos aspectos serán posteriormente aplicados con sus alumnos. Lamentablemente, no existe evidencia de este tipo de formación en el profesorado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahumada, I. y Tapia, J. (2013). Principales características y contenidos de la política educacional chilena sobre Convivencia escolar entre los años 2002 y 2012: Una aproximación a la realidad del sistema educacional chileno a partir de un análisis de contenido temático (Memoria de título). Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Avalos, B. (2004). Las instituciones formadoras de docentes y las claves para formar buenos docentes. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- Bisquerra, R. (2006). Educación emocional y bienestar. Quinta edición. Madrid: Praxis.
- Bueno, C., Teruel, M., Valero, A. (2005). La inteligencia emocional en alumnos de magisterio percepción y comprensión. Educación emocional.
- Canedo, D. (2014). Conocimientos y habilidades relativas a convivencia escolar presentes en la formación inicial docente. Universidad de Chile.
- Casassus, J. (2007). El campo emocional en la educación: implicaciones para la formación del educador. Extraído el 1 de Abril de 2014 http://www.udesa.edu.ar/files/programas/NEUROCIENCIAS/EI_campo_emocional_en_la_Educacion_Casassus.pdf.
- Casassus, J. (2009). La educación del ser emocional. Santiago: Editorial Cuarto Propio.
- Céspedes, A. (2014). Infancia y lectura. Revista anales, séptima serie, 6, Junio 2014. 59-69.
- CIDE (2007). VI Encuesta Nacional Actores del Sistema Educativo 2006. Santiago: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- Delors, J. (1996). La Educación Encierra un Tesoro, Informe de la Comisión de la UNESCO para la Educación del siglo XXI. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.

- Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Revista Educación XXI*, 5, 77-96.
- Fernández Berrocal, P. & Extremera, N. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332. 97-116.
- Fernández Berrocal, P. & Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19. 63-93.
- Fernández, M., Palomero, J., Teruel, M. (2009). El desarrollo socio afectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(1), 33-50.
- Fernández, R. (2005). Más allá de la educación emocional: La formación para el desarrollo personal del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 195-253.
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación 36 (1)*, 97-109.
- Maturana, A. (2006). Desde la matriz biológica de la existencia humana. *Revista PRELAC*, 2. 30-39.
- Marchesi, A. (2007). Las competencias profesionales de los docentes.
Sobre el bienestar de los docentes: competencias, emociones y valores. Madrid: Alianza.
- Mella, O. (2006). Factores que afectan los resultados de la escuela pública chilena. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4, 29-37. Disponible en <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n1/Murillo.pdf>
- MINEDUC (2002). Política de Convivencia Escolar de Chile. Santiago: Unidad de Apoyo a la Transversalidad, MINEDUC, Gobierno de Chile.
- MINEDUC (2003). ¿Cómo Trabajar los Objetivos Fundamentales Transversales en el Aula? Segundo Ciclo de Enseñanza Básica y Enseñanza

Media. Santiago: Unidad de Apoyo a la Transversalidad. MINEDUC, Gobierno de Chile.

MINEDUC (2004). Marco para la Buena Enseñanza. Santiago: Ministerio de Educación. Gobierno de Chile.

MINEDUC (2011). Bases Curriculares de Orientación. Consulta Pública. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile.

Naranjo, C. (2004). Cambiar la educación para cambiar el mundo. Barcelona: ediciones la llave.

Navarro, M. (2006). Drama, Creatividad y Aprendizaje Vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Revista Cuestiones Pedagógicas*, 18, 161-172.

Navarro, E., Tomás, J. y Oliver, A. (2006). Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima. *Boletín de Psicología*, 88, 7-25. Recuperado de <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/n88-1.pdf>

Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., Brackett, M. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa nº15. Vol. 6 (2). Pp. 437- 454.*

Palomero, J. (2009). Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(2), 145-153.

Peiró, S. (2012). Innovaciones sobre la formación inicial de profesores con relación a la educación en valores. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 61-80.

- Randón, M. (2011). Memorias del encuentro: convivencia, conflicto y socio emocionalidad en la educación. Universidad de Antioquia. Medellín. Facultad de educación. Pp. 49-65.
- Ruz, J. (Ed.) (2006). Convivencia y calidad de la educación. Santiago: Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia y a Educación (OEI).
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1992). La Entrevista en Profundidad. En Taylor, S.J. y Bogdan, R. (eds.) Introducción a los métodos cualitativos de investigación (pp. 100-132). Barcelona: Paidós.
- Teruel, M. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 38, 141-152.
- Zabalza, M. A. (comp.) (2006). La universidad y la docencia en el mundo de hoy. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Zahonero, A., Martín, M. (2012). Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. *Tendencias pedagógicas nº20. (pp 51-70).*