



## **Metodologías innovadoras para promover las competencias emocionales de los docentes**

## **Innovative methodologies to promote teacher's emotional competences**

Ascensión Palomares Ruiz,

*Universidad de Castilla-La Mancha, España*

### **Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 5 (2)**

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Fecha de recepción: 03 de marzo de 2014

Fecha de revisión: 13 de junio de 2014

Fecha de aceptación: 16 de junio de 2014

Palomares, A. (2014). Metodologías innovadoras para promover las competencias emocionales de los docentes. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 5(2), pp. 116 – 129.



## Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 5 (2)

ISSN 1989 – 9572

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

### **Metodologías innovadoras para promover las competencias emocionales de los docentes**

#### **Innovative methodologies to promote teacher's emotional competences**

Ascención Palomares Ruíz, Universidad Castilla- La Mancha, España  
[Ascension.Palomares@uclm.es](mailto:Ascension.Palomares@uclm.es)

**Resumen:** La formación del profesorado y la actividad educativa han estado más centradas en aprender a conocer y, en menor medida, en aprender a vivir juntos, a ser y a hacer. Por ello, se plantea como objetivo de esta investigación fomentar las competencias emocionales de los futuros docentes y ofrecer experiencias en las que se demuestre su importancia, como base de un desarrollo profesional más reflexivo, ecológico y digno. En este artículo se presenta el diseño, desarrollo y evaluación de una experiencia de innovación realizada, durante el curso 2012-2013, en la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), en el Grado de Maestro. Las actividades realizadas posibilitan reflexionar críticamente sobre noticias publicadas en los medios de comunicación y se trabajan diversas modalidades de aprendizaje, fomentando las competencias intrapersonales y las interpersonales, con actividades individuales, de equipo y gran grupo. Se manifiesta una mejora significativa de las competencias emocionales de los participantes, resaltando que es la primera vez que reflexionan y trabajan específicamente sobre dichas competencias. Se ha comprobado que han perfeccionado los objetivos de la asignatura y aprendido a pensar con el corazón sin perder la razón, pues ambos deben ir unidos en la formación de personas dignas, potenciando su madurez y compromiso social. El artículo es relevante por realizar propuestas concretas y evidenciar la necesidad de formar a los futuros docentes para que aprendan a descubrir y valorar sus emociones, y logren escuchar, apreciar, interpretar y fomentar las competencias emocionales del alumnado, favoreciendo una mejora de las relaciones y del clima en el contexto educativo. La principal novedad del estudio radica en los objetivos que pretende, propiciando un cambio relevante e innovador en la formación del profesorado.

**Abstract:** Teacher training and educational activities have mostly concentrated on learning and knowledge and, to a lesser degree, on learning to live together or on being and doing. The objective of this research, therefore, is to foster the emotional competence of future teachers and offer experiences that demonstrate how important it is to enable a more reflective, ecological and credible professional development. This article presents the design, development and evaluation of an experience carried out during the educational year 2012-2013 at the University of Castilla-La Mancha (UCLM) on the Teaching Degree course. The activities accomplished enable critical reflection on news articles published in the media and so different ways of learning were studied, encouraging both intra- and interpersonal competence through individual, team and large group activities. A significant improvement could be seen in the emotional competence of the participants, highlighting the fact that this was the first time that they have reflected on and worked specifically on these areas. It has been proven that they have improved the objectives of the subject and learnt to think with their hearts without forfeiting reasoning, both of these aspects needing to go hand in hand for the education of worthy people, in strengthening their maturity and social commitment. The article is relevant for making concrete proposals and demonstrating the need to educate future teachers so that they can learn to discover and evaluate their emotions, achieving to listen, see, interpret and promote emotional competencies of students and leading to a change of the relationship and atmosphere within the educational context. Thus, the main novelty of the study lies in the goals intended, providing a relevant and innovative change within teacher training.

**Palabras clave:** Competencia; Inteligencia emocional; Competencias emocionales; Formación del profesorado; Metodologías activas; Innovación educativa

**Keywords:** Competence; Emotional intelligence; Emotional competence; Teacher training; Active methodology; Educational innovation

## 1. Introducción. Antecedentes y fundamentación teórica

En el contexto educativo, como subrayan Bisquerra & Pérez Escoda (2007) se ha producido, en las últimas décadas, un gran interés por conceptualizar el término *competencia*; sin embargo, en un principio, la mayoría de los estudios se han centrado en las competencias profesionales (Navío, 2005, Rodríguez Moreno, 2006; Palomares, 2007). La preeminencia de la formación en competencias ha sido destacada por diferentes instituciones internacionales como la Unión Europea (UE), la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCDE) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT), constándose un claro interés en lo que se ha denominado el *enfoque de competencias*.

Lasnier (2000) considera las competencias como un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de los conocimientos y los propios recursos personales (cognitivos, afectivos, psicomotores y sociales) que son utilizados eficazmente para resolver con éxito una tarea en el marco de un contexto definido con demandas que le son propias. En este sentido, en el Decreto 68 de Castilla-La Mancha (2007) por el que se establece el currículo de la Educación Primaria, se definen las competencias como “un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que son necesarias para la realización y desarrollo personal, escolar y social y que se han de desarrollar a través del currículo” (Art. 6). Además, conviene resaltar que, en el citado Decreto se regula la *competencia emocional*, lo que denota un interés especial en dicha Comunidad Autónoma por esta problemática.

Desde nuestra perspectiva, consideramos que el concepto competencia, en el ámbito educativo, ha ido adquiriendo una conceptualización más integral, por lo que supone una combinación multifuncional y transferible de habilidades prácticas, conocimientos, motivación para aprender, valores éticos, actitudes, aptitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se organizan y movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz que todas las personas necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo. Es la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada para comprender e intervenir en todos los campos o ámbitos vitales en los que se desenvuelve a lo largo de la vida, de forma equilibrada, activa, creativa y crítica (Palomares, 2009).

Al igual que con el constructo de competencia, no existe un concepto consensuado por los investigadores para definir las *competencias emocionales*. Las discrepancias son numerosas y de diferente índole, existiendo –incluso– diversas formas en la propia designación: competencia/s emocional/es; competencia/s socio-emocional/es; etc. En esta línea, Bisquerra & Pérez Escoda (2007) establecen dos grandes dimensiones: las técnico-profesionales y las socio-personales. En el marco de estas últimas incluimos el subconjunto de las competencias emocionales, considerando más adecuado el término *competencias emocionales*, vinculándolas estrechamente a las competencias sociales.

En los últimos años, se están realizando diversas investigaciones que confirman la importancia e influencia de las emociones para un adecuado desarrollo y adaptación social de las personas (Gardner, 1985, Goleman, 1995; Damasio, 2000; Cassasus, 2006; Bernal & Cárdenas, 2009; Nelis et ál., 2011; González et ál. 2011, etc.). En efecto, una de las líneas de investigación que mayor interés ha suscitado ha sido el papel que tiene la Inteligencia Emocional (IE) en el contexto educativo y, más concretamente, en su influencia en el éxito académico y la adaptación social del alumnado (Ambrona, López-Pérez & Márquez-González, 2012; Suberviola-Ovejas, 2012). Sin embargo, otros investigadores como Chang & Sanna (2003) y Seligman (2005) han subrayado algunos problemas que se pueden provocar con la insistencia en las emociones positivas.

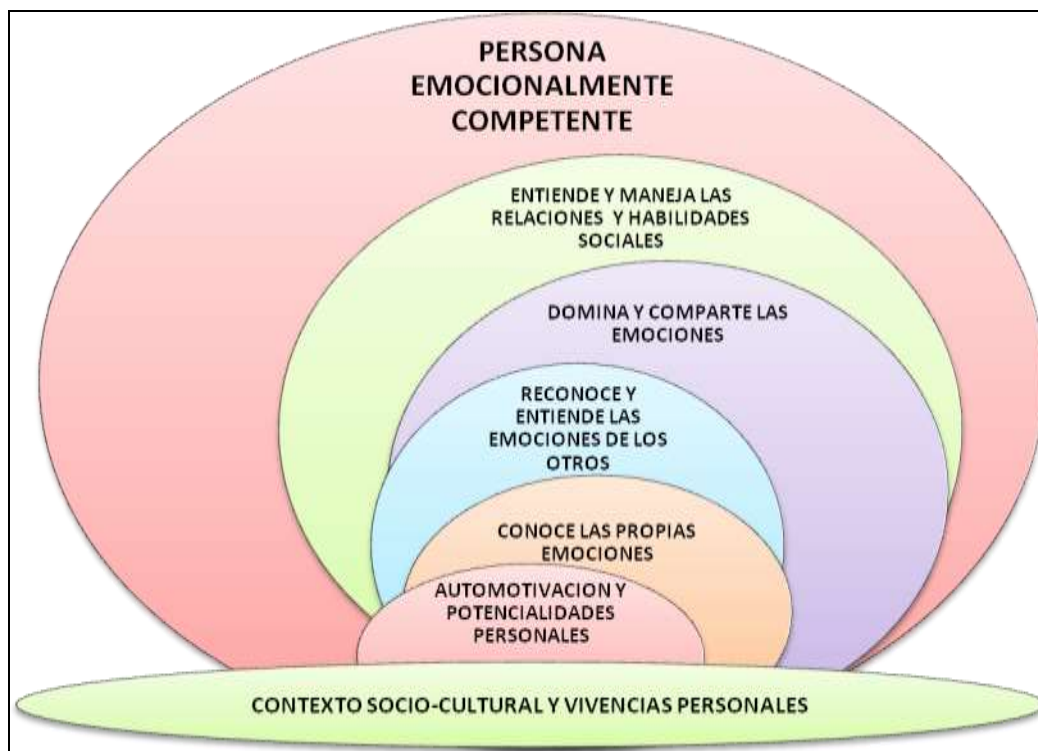
La *inteligencia emocional* es una forma de interactuar con el mundo, considera los sentimientos y engloba habilidades como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. que configuran rasgos de carácter, como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, indispensables para una buena y creativa adaptación social (Goleman, 1995). Este autor, define la *competencia emocional* como

la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de automotivarnos y de manejar de manera positiva nuestras emociones, especialmente aquellas que tienen que ver con las relaciones humanas.

Por otra parte, Saarmi (1999) relaciona la competencia emocional con la demostración de la *autoeficacia* al expresar emociones en las relaciones sociales, lo que denomina: *emotion eliciting social transactions*. Define la *autoeficacia* como la capacidad y habilidad para lograr objetivos deseados, por lo que el sujeto precisa conocer sus propias emociones y tener capacidad para regularlas hacia los resultados propuestos. Es decir, la competencia emocional representa capacidades y habilidades. Por nuestra parte, definimos *la inteligencia emocional* como la capacidad de una persona para sentir, entender, disfrutar, controlar y modificar estados anímicos en uno mismo y en los demás. Por tanto, la inteligencia emocional proporciona a las personas la capacidad y habilidad para regular sus fuerzas e impulsos emocionales, dirigiéndolos y equilibrándolos. Por tanto, consideramos que las *competencias emocionales* constituyen el conjunto y entramado de habilidades, conocimientos y actitudes que posee una persona para comprender, expresar, regular, potenciar y promover su inteligencia emocional para conseguir ser una persona digna de forma holística y ecológica; y convivir responsable y pacíficamente. Esta conceptualización también introduce un elemento básico a considerar: *el contexto*. Efectivamente, el tiempo y el lugar condicionan las competencias emocionales. En esta línea, con el fin de analizar las características básicas de una *persona emocionalmente competente*, planteamos la necesidad de considerar el contexto socio-cultural y las vivencias personales, como pilares clave; así como la automotivación y las potencialidades de cada persona. Esta definición se plantea en la misma línea que otras, como la realizada por Bisquerra & Pérez (2007); sin embargo, establecemos como fin que la persona alcance el mayor grado posible de felicidad de forma holística y ecológica (Gráfico 1).

#### Grafico 1.

Características de una persona emocionalmente competente



Fuente: Elaboración propia

La *educación emocional*, en el marco educativo, se centra en provocar la necesidad de crear sentimientos para el propio bienestar y el de los otros. Por ejemplo, al generar alegría, sentirla y transmitirla al alumnado se estará educando la inteligencia emocional y, por tanto, para la

vida. Es decir, la *Escuela emocional* es la que funciona no sólo a través de lo que dicen o hacen directamente los padres o los docentes, sino también en los modelos que ofrecen a la hora de manejar sus propios sentimientos y emociones. Consecuentemente, para compartir los sentimientos de otra persona (empatía) primero se deben conocer los propios, pues cuanto más se dominan nuestros sentimientos, mejor se pueden comprender los de los otros.

Las emociones constituyen un componente clave que configura la vida afectiva de las personas, estableciendo en cada una diferentes capacidades y habilidades que, si se aprenden adecuadamente en los diversos ámbitos en que vive, pueden ayudarle a enfrentarse a la incertidumbre, resolver problemas y conflictos, comunicar, colaborar y trabajar con otros; es decir, ser feliz y procurar que los demás también lo sean. Además, numerosas investigaciones están demostrando los indudables beneficios de la educación emocional en Educación Infantil, incluyendo un alto grado de mejora en el aprendizaje.

Desde nuestra perspectiva, un *profesional competente* es el que conoce y regula sus propios procesos de conocimiento, tanto desde el punto de vista cognitivo como emocional, y puede hacer uso estratégico de los mismos, ajustándolos a las circunstancias específicas del problema o situación a la que se enfrenta. En este sentido, coincidimos con Gardner (2011) y con Marina (2005) en la necesidad de fomentar la "*dignidad personal*" y el "*compromiso social*", como sentimientos éticamente contruidos y dirigidos, pues debemos ser conscientes de nuestra dignidad y madurez, protegerlas y actuar en consecuencia. Por ello, la investigación que se presenta parte de la necesidad de fomentar las competencias emocionales de los docentes para que puedan afrontar y valorar sus propias emociones a nivel personal y profesional con inteligencia emocional y, además, aprender a escuchar, percibir e interpretar las expresiones emocionales del alumnado, pues los sentimientos deben ir de la mano de la razón si queremos tejer una moral sólida como personas y construir una sociedad sin discriminaciones. Es decir, se intenta promover un cambio significativo en la formación de los docentes.

## 2. Metodología

La experiencia realizada se encuentra en el marco de otras investigaciones (Palomares, 2011) en las que, como indica la Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA), el Informe Delors (1996) elaborado por la Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI; y, desde la perspectiva de un nuevo paradigma formativo socio-constructivista centrado en los estudiantes, se pretende trabajar las cuatro dimensiones de la educabilidad de una persona: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Por ello, se diseña como *Objetivo general* de esta investigación: "Conseguir que el docente aprenda a valorar sus emociones y a percibir, escuchar, interpretar y fomentar las expresiones emocionales del alumnado, propiciando un cambio en las relaciones y el clima en el contexto educativo". Es decir, se centra en: *aprender las competencias emocionales*; pues, como indica Gardner (2011), cuando disponemos de los recursos emocionales adecuados, lo que nos parecía amenazador, podemos abordarlo como un desafío y afrontarlo con energía y convicción.

Se parte de la base que la investigación educativa debe ir dirigida a la búsqueda de conocimientos que permitan la comprensión y mejora de los aspectos escolares. Por ello, en la línea planteada por Carr & Kemmis (1988), se puede manifestar que esta investigación pretende contribuir a desarrollar conceptos, enfoques y esquemas que redefinan la percepción e interpretación de fenómenos educativos y proporcionar nuevas categorías y perspectivas, realizando una aportación directa al desarrollo de una enseñanza de más calidad, por cuanto ayuda a formular más concluyentemente los juicios que informan la práctica educativa para la formación en competencias emocionales. Consecuentemente, como *Objetivos específicos*, se plantean:

- a) Aprender a percibir y expresar las emociones y los sentimientos para ser personas competentes emocionalmente.

- b) Formar en el lenguaje emocional.
- c) Demostrar que las personas con un nivel alto de competencias emocionales son más precisas en su capacidad para percibir e interpretar las expresiones emocionales de los demás.
- d) Desarrollar actividades que incorporan la reflexión para reforzar el aprendizaje del alumnado y facilitar oportunidades para su propia autoevaluación y la coevaluación del trabajo de sus compañeros.
- e) Alcanzar las competencias y objetivos establecidos en la Guía Docente para la asignatura.
- f) Prevenir la agresividad, la violencia y el acoso, en cualquier de sus manifestaciones (*mobbing, burnout, ciberacoso*, etc.)

El *contexto de la investigación* es la UCLM (Facultad de Educación de Albacete) y se ha desarrollado en el curso 2012-13, en la asignatura de tercer curso del Grado de Maestro: *Tratamiento educativo de las necesidades procedentes de la diversidad cultural de las personas*, en la Mención de Necesidades Educativas Específicas y Atención a la Diversidad. Ha participado la totalidad del alumnado que configuran los dos grupos (E. Infantil y E. Primaria), de los que el 9% son alumnos y el 91% alumnas. En dicha asignatura cuatrimestral se trabajan las metodologías activas (Portfolio, ABP, Estudio de Casos, Diario de Aprendizaje, etc.) y diversas modalidades de aprendizaje (Seminarios, Trabajo Individual dirigido, Trabajo Autónomo, Trabajo Colaborativo en equipo y gran grupo, Tutorías grupales, etc.). Todas las actividades realizadas en la asignatura (incluida la experiencia que presentamos) se han incluido en el *Portfolio*. Como ya se ha comprobado en investigaciones anteriores, el *Portfolio* posibilita al alumnado dar vida e implicarse personalmente en la asignatura, ofreciendo una visión global, creativa, reflexiva y crítica (Palomares, 2011).

La investigación se centra en la Actividad 4 (A, B y C), denominada: "*Propuesta y justificación de una noticia*". Al alumnado se le facilitó las orientaciones precisas para realizar la Actividad, que se encuentra perfectamente incardinada en la asignatura, especificándose:

- A. Aprendizaje individual dirigido y aprendizaje autónomo: *Seleccionar una noticia* que se haya publicado en los diferentes medios de comunicación, durante un mes, relacionada con la diversidad cultural. El trabajo incluye: una *contextualización*, describiendo claramente el lugar y fecha de la noticia; una *justificación reflexiva* de la selección realizada; la *autoevaluación* y especificación de las *competencias y objetivos de la asignatura* que ha trabajado, así como las *modalidades de aprendizaje* utilizadas y las *referencias bibliográficas* manejadas.
- B. Aprendizaje colaborativo en equipo: Se de trabajo de siete componentes seleccionados al azar, con el objetivo de poder reflexionar críticamente sobre la noticia que cada miembro había elegido y, con las correspondientes orientaciones de cómo debe funcionar un *equipo colaborativo*, debían elegir una noticia, justificar la elección y especificar la dinámica de trabajo y las conclusiones.
- C. Aprendizaje colaborativo en gran grupo: Se estableció un cronograma para que un representante de cada equipo expusiera la noticia que habían seleccionado como más significativa. La defensa se debía realizar en 10 minutos, con el fin de poder participar todos los grupos, sin interrupciones. Al finalizar todas las exposiciones, se votó democráticamente la noticia más representativa e impactante emocionalmente.

Además, en la investigación se han analizado los trabajos realizados por el alumnado y, como instrumento de evaluación general de la Actividad, se utilizó un *Cuestionario* diseñado específicamente para este estudio. En la línea planteada por Ander-Egg (2000) en el Cuestionario, se incluyen los aspectos que se consideran esenciales de acuerdo con los objetivos planteados y se obtuvieron los datos cuantitativos de la investigación. Sin embargo, dado el problema estudiado, y a fin de completar la información obtenida, se utilizó el modelo cualitativo, por medio de una Entrevista, a un 10% de los participantes en la investigación, lo que nos permitió llegar a comprensión del fenómeno estudiado, a partir de las vivencias y

experiencias de los propios implicados. Efectivamente, las dos vías (cualitativa y cuantitativa) se han complementado y nos posibilitan obtener una visión más real y ecológica del problema. El Cuestionario fue validado por 6 expertos seleccionados de manera intencional, procurando que existiera paridad de sexos. Los criterios básicos de validación fueron: relevancia, pertinencia y univocidad.

Conforme a lo especificado por Guba (1989), se puede decir que la dimensión cualitativa de la investigación reúne los cuatro criterios de rigor: valor de la verdad (credibilidad), aplicabilidad (transferibilidad), consistencia (dependencia) y neutralidad (confiabilidad). Resulta preciso resaltar que, en el diseño del Cuestionario, también se han considerado las dimensiones básicas en las competencias emocionales (asertividad, cooperación, responsabilidad, empatía y autocontrol) especificadas por Salovey & Sluyter (1997); organizadas en cuatro dominios (conciencia de uno mismo, conciencia social, autogestión y gestión de las relaciones) definidos por Goleman, Boyatzis & Mckee (2002). Por ello, en el Cuestionario se detallaba la noticia que personalmente habían seleccionado, la de su grupo y la del grupo-clase y una valoración sobre las emociones y sentimientos que habían experimentado en las actividades realizadas, expresando su grado de acuerdo en cada una de las cuestiones (100) según una escala tipo Likert (Totalmente de acuerdo: 5, Muy de acuerdo: 4; De acuerdo: 3; Desacuerdo: 2; Totalmente desacuerdo: 1; No sabe/No responde: 0). El Cuestionario se efectuó al finalizar la Actividad 4: “Propuesta y justificación de una noticia”. Los datos obtenidos se han sometido a un análisis descriptivo con el programa SPSS 20.0.

El valor del Cuestionario se centra en la innovación del mismo y tener como destinatarios a los futuros docentes; pues otros estudios consignados al desarrollo de Cuestionarios para medir las competencias emocionales, se han centrado en la infancia y juventud, por ser etapas clave en la adquisición de destrezas y habilidades de funcionamiento psicosocial, así como en la prevención de problemas de adaptación social (Iglesias-Cortizas, 2009; Pérez Escoda, Bisquerra, Filella & Soldevilla, 2010). Posiblemente, la principal novedad de este estudio radica en los objetivos que pretende, dado que –actualmente- hay pocas investigaciones suficientemente ilustrativas que formulen, de forma autónoma y científica, propuestas concretas de mejora sobre la formación del profesorado en competencias emocionales.

### 3. Resultados relevantes

Partimos de la base que, en la Universidad se debe generar la necesidad de investigar y evaluar la vida del aula con planteamientos didácticos de proyección ecológica. Además, se considera que, la práctica profesional del docente debe convertirse en un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende a enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar –no imponer o sustituir- la comprensión del alumnado y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia madurez profesional y dignidad personal. Por ello, valoramos muy positivamente este apartado, al encarnar un importante pilar que facilitará nuevas investigaciones. Consecuentemente, en la valoración de los resultados, nos centraremos en los objetivos diseñados, desde una perspectiva holística. A título indicativo, subrayando los objetivos a), b), e) y f), resulta muy ilustrativa la *autoevaluación* que realiza una alumna de E. Infantil sobre su trabajo en la experiencia (Actividad 4, A), especificando en su *Portfolio*:

*Como evaluación personal subrayo que estoy muy satisfecha con la noticia que he elegido (Ciberacoso en Canadá), pues se trata de un tema que se relaciona directamente con la asignatura y se evidencia que, de haberse empleado una atención educativa adecuada, el suicidio de la niña podría haberse evitado (...) Esta noticia me ha servido para comprender cómo puede llegar a sentirse una adolescente que es acosada por medio de la red y de manera directa por sus compañeros de clase. También me he dado cuenta de lo importante que es una intervención adecuada para intentar prevenir estos casos de acoso y, una vez que se han producido, actuar inmediatamente y de una forma correcta (...) Reconozco que la*

*Actividad 4 es muy interesante y me ha proporcionado la posibilidad de buscar información y pensar de forma crítica (Sáez, A.)*

Respecto a los Objetivos a) y b), el Grupo F de Primaria, integrado por 7 alumnas, entre las noticias elegidas por cada miembro (TABLA 1) seleccionaron la noticia: “*Colegios de El Ejido tienen hasta el 84% de su alumnado inmigrante*”.

**Tabla 1.** Noticias elegidas por los miembros de un equipo

MIEMBRO DEL EQUIPO	NOTICIA
E. M. S	<i>Un estudio concluye que algunos niños superan el autismo con el tiempo</i>
E.N.A.	<i>FAMMA quiere que el informe PISA analice las carencias de los estudiantes con discapacidad</i>
R.N.C.	<b><i>Colegios de El ejido tienen hasta el 84% de su alumnado inmigrante</i></b>
C.N.L.	<i>Pakistán: La historia de Malala contra los talibanes</i>
A.B.O.	<i>Hay clases en los que estamos hasta 40, cuando antes éramos 25.</i>
C.O.S.	<i>La calle es peligrosa porque no hay niños</i>
N.O.Q.	<i>La comunidad impulsa un proyecto de integración laboral para personas con discapacidad.</i>

**Fuente:** Elaboración propia

También resulta interesante destacar algunas reflexiones relativas a los Objetivos a), b), d) y f) que aporta, en su *Portfolio*, una alumna de E. Infantil:

*En lo que se refiere a la evaluación de los grupos, he de destacar que las noticias seleccionadas fueron de gran interés para todos, asimismo no fueron nada repetitivas y la defensa didáctica que se realizó de las mismas me pareció excelente (...) He realizado una breve síntesis de la noticia que cada grupo expuso, destacando que la noticia que más impacto emocional causó fue la relacionada con el tema de la homosexualidad y el acoso escolar (Alcaraz, M.)*

En la *Coevaluación* realizada en el Grupo de E. Primaria (TABLA 2), se procedió a la votación para seleccionar una noticia, Objetivos d) y e), como expresa una alumna en su *Portfolio*:

*Tras una votación que no salió especialmente bien, quizás porque era la primera vez que la realizábamos en nuestra carrera, la noticia expuesta por el representante del Grupo D, fue la más votada en cuanto a la exposición más correcta académicamente y la defendida por el representante del Grupo E, fue la noticia más valorada como la más emocionante e impactante (Navajas, E.)*



**TABLA 2:** Noticias elegidas por los equipos de Educación Primaria

GRUPO	NOTICIA
E	<b>Homosexualidad y acoso escolar</b>
C	<i>Baja el consumo de productos básicos en el hogar</i>
B	<i>La ONCE reparte millones de ilusiones</i>
A	<i>Malala: quiero ser útil para que cada niño tenga educación</i>
G	<i>Discriminación salarial de la mujer discapacitada</i>
F	<i>Colegios de El Ejido tiene hasta el 84% de su alumnado inmigrante</i>
D	<i>Pictoaplicaciones presenta una nueva aplicación pensada para la comunicación</i>

**Fuente:** Elaboración propia

En el objetivo e) de esta investigación se pretendía adquirir las competencias y los objetivos establecidos en la Guía Docente para el curso 2012-13. Resaltamos lo especificado por un alumno en su *Portfolio*:

*Esta asignatura ha contribuido a desarrollar mi formación docente. En ella, hemos trabajado, desde un enfoque distinto, las competencias que el Grado de Maestro pretende desarrollar en los alumnos y, en concreto, en la Actividad 4, considero que se han trabajado todas las competencias y los objetivos establecidos en el Guía Docente, conclusión a la que he podido llegar en la actividad obligatoria relativa a la reflexión y justificación sobre las competencias y objetivos alcanzados en la asignatura (López, J.)*

Respecto a la valoración de las *emociones* y *sentimientos* que han experimentado en la Actividad 4 (A, B, C), centrándonos en los Objetivos a), b), c) y d), se destacan los siguientes resultados que han superado el 75%, en las valoraciones 4 y 5 (Totalmente de acuerdo y muy de acuerdo) por considerarlos más significativos para este estudio (TABLA 3)

**Tabla 3.** Valoración (%) de las emociones experimentadas en la Actividad N° 4 (A, B, C)

EMOCIONES y SENTIMIENTOS EXPERIMENTADOS	0	1	2	3	4	5
ACEPTACION	2	2	4	6	3	5
				3	6	0
ADAPTABILIDAD	4	8	1	1	2	6
			8	6	4	0
AFECTIVIDAD	0	6	2	1	3	5
			0	4	0	6
APRENDIZAJE	0	4	4	8	3	5
					0	4
COLABORACIÓN	0	2	8	6	3	5
					0	4
COMPASIÓN	0	4	0	1	2	5
				4	2	8
COMPROMISO	0	4	1	1	2	4
			0	0	8	8
COMUNICACIÓN	0	6	6	1	3	4
				2	2	6
COOPERACIÓN	0	2	2	1	3	4
				8	0	8
CURIOSIDAD	0	4	0	1	2	5
				4	4	8
EMPATÍA	0	6	0	0	4	5
					0	4
ESCUCHAR	0	4	4	1	2	5
				2	4	6
ESFUERZO	0	4	4	1	2	5
				2	2	8
JUSTICIA	0	4	8	1	3	3
				4	8	6
REFLEXIÓN	0	0	4	4	2	6
					4	8
RESPECTO A LA DIVERSIDAD Y LA MULTICULTURALIDAD	0	4	4	0	4	8
						4
RESPECTO A LOS VALORES HUMANOS	2	2	4	0	1	8
					2	0
RESPONSABILIDAD	0	2	4	1	1	7
				0	4	0
SOLIDARIDAD	0	1	8	1	2	4
		0	4	0	0	8

Fuente: Elaboración propia

#### 4. Discusión y conclusiones

En el análisis de los resultados que hemos mostrado, se puede llegar a una primera conclusión: *La insuficiente formación inicial del profesorado de Educación Infantil y de Educación Primaria en competencias emocionales*. Asimismo, también hay que destacar que, la mayoría de los participantes en la experiencia (96%) valoran muy positivamente las actividades realizadas y subrayan que han tomado conciencia de la importancia de las competencias emocionales en su vida personal y en su futuro como docentes, por lo que se insiste en impulsar la formación de dichas competencias, en su proceso formativo de manera

transversal. Por tanto, resulta evidente que se ha conseguido el Objetivo general planteado en la experiencia. En la misma línea, concluyen las investigaciones realizadas por López-Goñi & Goñi Zabala (2012) subrayando que las competencias emocionales ocupan un lugar menor en el conjunto de competencias docentes, por lo que sería necesaria una mayor atención a las competencias relacionadas con las capacidades emocionales de tipo intrapersonal. En este sentido, se orientan las investigaciones realizadas por Díaz & Sánchez (2013) subrayando la necesidad de articular actividades que tengan como objetivo la formación de competencias socio-emocionales dentro de la formación integral de profesor novel, basadas en situaciones reales y en estrategias emocionales que utilizan profesores veteranos para enfrentarse a esas situaciones y adaptarse a las mismas, utilizarlas o cambiarlas, a la hora de desarrollar estrategias propias. También, en las investigaciones realizadas por Augusto, López, Martínez & Pulido (2011) se ha destacado la importancia del fomento de las competencias emocionales de los docentes universitarios.

En los trabajos realizados por el alumnado se ha evidenciado que las emociones y los sentimientos son imprescindibles en todo aprendizaje, pues para alcanzar la habilidad emocional, relacionarnos con otros y entendernos más y mejor, debemos ser capaces de desarrollar y conocer nuestras propias emociones. La tristeza, la ira, el amor, la alegría, etc. son emociones que nos brindan información sobre nosotros mismos y de lo que los demás sienten, esperan y desean de nosotros. En este sentido, las competencias de la inteligencia emocional involucran habilidades de observación constante de las emociones propias y de las demás personas con las que nos relacionamos. Consecuentes con ello, la familia y la Escuela deben educar a los niños para ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de habilidades y estrategias emocionales, para conseguir personas más felices, críticas, creativas e integradas en la vida social.

Como hemos resaltado anteriormente, en las evaluaciones realizadas por el alumnado, las *metodologías activas* utilizadas en la experiencia suponen un impacto positivo en la calidad de las relaciones interpersonales en el aula. Por ello, valoramos que se deben propiciar investigaciones y experiencias que fomenten las competencias emocionales e interpersonales en el profesorado en proceso de formación, en la línea también manifestada por autores como Ambrona, López-Pérez & Marquez-González (2012); y Pérez Escoda, Filella, Soldevila & Fondevila (2013).

Igualmente, ha quedado evidente que el desarrollo de las competencias emocionales desde la Educación Infantil, constituye un elemento clave que contribuirá a una vida más saludable, así como a *la prevención de la violencia, la agresividad, el estrés y el absentismo escolar* (Objetivo f). Es decir, favorecerá una convivencia más ecológica y pacífica en los Centros educativos y, en suma, propiciará una sociedad más justa y solidaria. Además, coincidimos con Goleman (1999) en el sentido que, el haber descuidado en el mundo educativo las competencias emocionales, ha colaborado en el desarrollo de muchos casos de depresión, violencia, acoso, trastornos de la conducta alimentaria, agresividad, delincuencia, etc.

Conviene resaltar que la asignatura en la que se realiza la experiencia, propicia trabajar las competencias emocionales, por lo que se ha constatado que las emociones o sentimientos más valorados como los que más les han impactado emocionalmente son los relacionados con las competencias y los objetivos programados en Guía Docente (TABLA 3). Además, a pesar de que la actividad se debía centrar en una sola noticia, el 63% del alumnado ha elegido varias y las ha incluido en el apartado de Trabajo Autónomo, en su *Portfolio*. Consecuentemente, podemos asegurar que los objetivos planteados en la investigación se han conseguido. No obstante, a pesar de no existir diferencias significativas entre el grupo de E. Infantil y el de E. Primaria, se constata una mayor preocupación por la formación en competencias emocionales en el grupo de E. Infantil. Sin embargo, no se han podido establecer posibles diferencias, dado que el 91% de los participantes en la experiencia son mujeres.

En las Entrevistas realizadas todos los participantes han reconocido que, trabajando adecuadamente las competencias emocionales, se mejora significativamente las variables de reconocimiento emocional y la comprensión emocional, coincidiendo con los estudios

realizados Ambrona, López-Pérez & Márquez-González (2012). También se ha podido comprobar que los participantes en la experiencia (futuros docentes) que valoran más las estrategias activas para enfrentarse a situaciones diversas y novedosas en su proceso formativo, son los que se perciben a sí mismos como poseedores de determinadas habilidades para regular sus emociones y, además, las reconocen y valoran en sus profesores. Los entrevistados han evidenciado la influencia de las competencias sociales y emocionales en la formación docente como medio para mejorar los procesos de aprendizaje y las relaciones del alumnado, así como su importancia en la prevención del *burnout*. Al igual que, en investigaciones realizadas por Sureda & Colom (2002); Extremera & Fernández-Berrocal (2003); Palomera, Gil-Olarte & Brackett (2006); etc., se reivindican medidas para la prevención del *burnout* de los docentes en todos los niveles educativos, según se planteaba en el Objetivo f) de la investigación. Una vez más, hay que subrayar que la educación debe atender todas las dimensiones de persona humana y sus relaciones con los demás, y en las exigencias sociales que permiten participar plenamente en una sociedad democrática, por lo que se precisa una atención complementaria a la formación impartida en las diferentes áreas del currículo (Palomares & Serrano, 2013).

Hay que destacar que, en esta experiencia se ha incluido el *trabajo colaborativo*, aportando conclusiones muy significativas sobre la eficacia de las actividades desarrolladas para promover las competencias emocionales y sociales del alumnado. En este sentido, se coincide con las investigaciones realizadas por Pérez & Vila (2013), al subrayar la importancia del trabajo en grupo para movilizar las capacidades de otras personas. Por ello, en posteriores investigaciones se incidirá en la importancia de trabajar las citadas competencias de forma cooperativa y su influencia en la prevención de la agresividad, el acoso y la violencia escolar.

En investigaciones anteriores (Palomares, 2013) se ha podido analizar la importancia de las emociones y su influencia en la formación de las personas, por lo que resulta necesario potenciar las emociones con libertad, posibilitando que los sentimientos y pasiones sean las voces que definan y establezcan las pautas de comportamiento y la forma en que las personas se integran en su entorno. Para ello, se propone desarrollar la capacidad para afrontar las dificultades relacionadas con la autoestima y ser competentes para resolver los diversos conflictos y problemas de la vida cotidiana. Coincidimos con Bisquerra (2005) al subrayar que la formación inicial debería dotar al profesorado de un bagaje sólido en competencias emocionales. Por ello, se pretende afrontar dicha tarea de forma holística, por medio de diversas actividades cuyas características esenciales se especifican en este artículo. En resumen, como indica un alumno de Educación Primaria:

*Las actividades realizadas en esta asignatura me han ayudado a comprender que uno de los objetivos más importantes que un maestro debe desarrollar en el Escuela es la formación de sujetos que sean social y emotivamente competentes; es decir, que sepan integrarse y relacionarse aceptando la diversidad cultural, a la vez que de manera crítica respeten y defiendan los Derechos Humanos que garantizan una sociedad mejor (Cantos, J.M.)*

A pesar de las conclusiones tan significativas obtenidas hay que subrayar algunas limitaciones de la experiencia, pues se ha comprobado que el *Cuestionario de Valoración de Competencias Emocionales* es muy amplio y el 91% de la muestra es femenina. Por ello, para superar estas limitaciones, en posteriores estudios, se procurará trabajar con muestras más heterogéneas, ampliando la experiencia a otras Facultades de CLM.

## 5. Referencias bibliográficas

- Ambrona, T., López-Pérez, B. & Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un programa de Educación Emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 23 (1), 39-49.
- Ander-Egg, E. (2000). *Técnicas de Investigación social*. Argentina: Editorial Humanista.

- Augusto, J.M., López, E. & Pulido, M. (2011). Inteligencia Emocional percibida y estrategias de afrontamiento del estrés en profesores de enseñanza primaria (SEM). *Revista de Psicología Social*, 26 (3), 413-425.
- Bernal, A. & Cárdenas, A.R. (2009). Influencia de la competencia emocional docente en la formación de procesos de motivacionales e identitarios en estudiantes de educación secundaria. Una aproximación desde la memoria autobiográfica del alumnado. *Revista de Investigación Educativa*, 27 (1), 203-222.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 95-114.
- Bisquerra, R. & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción y la formación de profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cassasus, J. (2006). *La educación del ser emocional*. Santiago de Chile: Indigo.
- Chang, E. & Sanna, L.J. (2003). *Virtue, Vice and personality. The complexity of behavior*. Washington: American Psychological Association.
- Damasio, A. R. (2000). *Sentir lo que sucede. Cuerpo y emoción en la fábrica de la conciencia*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Decreto 68/2007, de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (DOCM, 1 de junio)
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Díaz González, C. & Sánchez Doménech, I. (2013). Estudio cualitativo de las competencias socio-emocionales del docente universitario. Comunicación presentada en el *XII Congreso Internacional de Formación del Profesorado*. Valladolid: Publicaciones Universidad.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Gardner, H. (1985). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2011). *Verdad, Belleza y Bondad reformuladas*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más*. Barcelona: Planeta y Janés.
- González, M. et al. (2011). Construcción y Validación preliminar de la Escala de apertura al conocimiento y al Cambio Emocional (EACCE) en Estudiantes Universitarios. *Terapia Psicológica*, 29 (2).
- Guba, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno y A. I. Pérez Gómez (Eds.), *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Iglesias-Cortizas, J. M. (2009). Elaboración y validación de un instrumento de diagnóstico para la percepción de las competencias emocionales en estudiantes universitarios de Educación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20 (3), 300-311.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation pour compétences*. Montreal: Guérin.
- López-Goñi, I. & Goñi Zabala, J. (2012). La competencia emocional en los currículos de formación inicial de los docentes. Un estudio comparado. *Revista de Educación*, 357, 467-489.
- Marina, J.A. (2005). Precisiones sobre la Educación Emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 27-43.
- Navío, A. (2005). Propuestas conceptuales en torno a la competencia profesional. *Revista de Educación*, 337, 213-234.
- Nelis, D. et al. (2011). Increasing emotional competence improves psychological and physical well-being, social relationships, and employability. *Emotion*, 11, 354-366.
- Palomares, A. (2007). *Nuevos retos educativos. El modelo docente en el Espacio Europeo*. Cuenca: Publicaciones de la UCLM.
- Palomares, A. (2009). Competencias y Currículum en la práctica docente. En E. Nieto & A. I. Callejas (Comps.), *Las competencias Básicas: Reflexiones y Experiencias*(pp.741-753). Ciudad Real: Publicaciones de la UCLM.

- Palomares, A. (2011). El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación. *Revista de Educación*, 355, 591-604.
- Palomares, A. (2013). Las competencias emocionales: un reto apremiante en la formación del profesorado. En E. Nieto & A. I. Callejas (Comps.), *La competencia Emocional*. Ciudad Real: Publicaciones de la UCLM.
- Palomares, A. & Serrano, I. (2013). La respuesta a la diversidad para una cultura de la paz y la convivencia. En M<sup>a</sup> C. Pérez & M<sup>a</sup> M. Molero, (Comps.) *Variables psicológicas y educación para la intervención en el ámbito educativo* (pp.111-115). Almería: A.U. de Educación y Psicología.
- Palomera, R., Gil-Olarte, P. & Brackett, M. A. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, 341, 687-703.
- Pérez Escoda, N., Bisquerra, R., Filella, G., & Soldevila, A. (2010). Construcción del Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (QDE-A) *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 21 (2), 367-379.
- Pérez Escoda, N., Filella, G., Soldevila, A. & Fondevila, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para Profesorado de Primaria. *Educación XX1*, 16 (1), 233-254.
- Pérez Vázquez, P.J. & Vila, L. E. (2013). La adquisición de competencias para la innovación productiva en la universidad española. *Revista de Educación*, 361, 492-455.
- Rodríguez Moreno, M<sup>a</sup> L. (2006). *Evaluación, balance y formación de competencias laborales transversales. Propuesta para mejorar la calidad de la formación profesional en el mundo del trabajo*. Barcelona: Laertes.
- Saarni, C. (1999). *The development of Emotional Competence*. Nueva York: Guilford.
- Salovey, P. & Sluyter, D. J. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications*. New York: Basic Books.
- Seligman, M.P. (2005). *Niños optimistas*. Barcelona: Debolsillo.
- Suberviola-Ovejas, I. (2012). Competencia emocional y rendimiento académico en el alumnado universitario. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, Año XIV, N<sup>o</sup> Especial, 1-17.
- Sureda, I. & Colom, J. (2002). Una reflexión sobre la formación socioemocional del docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (3).