



Facultad de Pedagogía  
Escuela de Pedagogía en Educación Básica  
Programa de segunda Titulación en Pedagogía en Educación Básica

**“Discurso de los profesores y profesoras de Educación Básica sobre sus competencias emocionales en el aula. Estudio de caso a realizar en dos colegios de Santiago”.**

Título al que opta: Profesora de Educación Básica

Grado al que opta: Licenciado en Educación

Integrantes:

Alarcón Araya, Carmen

Angerstein Kirsten, Renate

Calero, María del Carmen

Profesor Guía:

Chelme Bustos, Alexis

Julio, 2019

## Índice

|  |    |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN.....  | 5  |
| CAPITULO I:  |    |
| ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....   | 8  |
| 1.1 Estado del Arte .....  | 9  |
| 1.1.1 Competencias Emocionales.....  | 9  |
| 1.1.2 Profesoras.....  | 12 |
| 1.1.3 Aula.....  | 15 |
| 1.2 Formulación del Problema.....  | 19 |
| 1.3 Justificación.....   | 21 |
| 1.4 Objetivos.....   | 23 |
| 1.5 Preguntas Relacionadas .....   | 24 |
| CAPITULO II:   |    |
| MARCO TEÓRICO .....  | 25 |
| 2.1 Las Emociones en el Currículo Educativo.....                             | 27 |
| 2.1.1 Inteligencia para la Vida .....  | 27 |
| 2.1.2 Desarrollo Emocional En La Educación.....                              | 28 |
| 2.1.3 Metamorfosis de la educación en el Aula.....                           | 30 |
| 2.2 Trascendencia En La Educación.....                                       | 31 |
| 2.2.1 Impacto de las Competencias Emocionales en la<br>Educación.....        | 32 |
| 2.2.2 Competencias Emocionales del Docente.....                              | 33 |
| 2.2.3 Competencias Emocionales en el Aula.....                               | 35 |
| 2.3 Aportes en la Educación.....   | 37 |
| 2.3.1 Nuevos Términos para la Educación .....                                | 37 |
| 2.3.2 El Discurso Emocional de los Docentes .....                            | 39 |
| 2.3.3 Las Emociones estudian en el Aula.....                                 | 40 |
| 2.4 Las Emociones dentro del Marco Curricular de la<br>Educación Básica..... | 42 |

### CAPITULO III:

|  |    |
|--|----|
| MARCO METODOLÓGICO .....                               | 44 |
| 3.1 Enfoque de Investigación .....                     | 45 |
| 3.2 Diseño Descriptivo.....                            | 46 |
| 3.3 Tipos de Estudio.....                              | 46 |
| 3.4 Descripción del Contexto de la Investigación.....  | 47 |
| 3.5 Participantes.....                                 | 47 |
| 3.6 Criterios de Selección.....                        | 47 |
| 3.7 Instrumentos de Recolección de la Información..... | 48 |
| 3.8 Análisis de la Información.....                    | 49 |
| 3.9 Criterio de Rigor Científico.....                  | 50 |
| 3.9.1 Credibilidad o Valor de Verdad.....              | 51 |
| 3.9.2 Transferibilidad o Aplicabilidad.....            | 52 |
| 3.9.3 Dependencia.....                                 | 53 |
| 3.9.4 Confirmabilidad.....                             | 54 |
| 3.10 Triangulación de la Información.....              | 55 |

### CAPITULO IV:

|   |    |
|---|----|
| 4. MATRICES.....                                      | 58 |
| 4.1 Matriz Interpretativa De Sistematización Empírica |    |
| Entrevista Semiestructurada.....                      | 59 |
| 4.1.2 Matriz comparativa De Sistematización Empírica  |    |
| Entrevista Semiestructurada .....                     | 67 |

### CAPITULO V: CONCLUSIONES

|                      |    |
|----------------------|----|
| 5. Conclusiones..... | 71 |
|----------------------|----|

CAPITULO VI:

BIBLIOGRAFIA..... 79

CAPITULO VII: ANEXOS

7. Anexos..... 91

7.1 Carta Autorización.....91

7.2 Entrevista .....92

7.3 Matriz Descriptiva de Sistematización Empírica

Entrevista Semiestructurada .....95

## Introducción

La presente reflexión se centra en la importancia del rol del docente como agente de desarrollo de la inteligencia emocional en sus estudiantes. En las últimas décadas, ha surgido la necesidad de considerar a la educación no solo como un instrumento para el aprendizaje de los contenidos y desarrollo de competencias cognitivas, sino también como un espacio que contribuya a la formación integral del alumno, que favorezca la construcción y reforzamiento de valores y que enseñen a llevar vidas emocionalmente más saludables.

En el inicio de los años 90 Mayer y Salovey fueron los primeros en acuñar el término de “inteligencia emocional”, definiéndola como “la forma de inteligencia social que implica la capacidad de supervisarse a uno mismo y a otros, sus sentimientos y emociones, para diferenciar entre ellos y utilizar esta información para conducir el pensamiento y la acción”. Concepto validado años después por los estudios de Daniel Goleman.

Los docentes en la educación cumplen una función primordial en la vida de cada uno de sus estudiantes, ya que su labor no solo se centra en la trasmisión de conocimientos académicos, como ocurría en décadas anteriores, sino que se convierte en modelo de actitudes personales y emocionales para sus estudiantes, reconociendo su labor formadora. No solo en el ámbito académico e intelectual, sino también en el área personal social y emocional, entendiéndose la educación emocional como el desarrollo planificado y sistemático de las habilidades de autoconocimiento, autocontrol, empatía, comunicación e interrelación.

En las últimas décadas, la educación viene experimentando un interesante cambio de paradigma. Mientras que en los años noventa se orientaba fundamentalmente al desarrollo cognitivo y la adquisición de conocimientos, actualmente ha reconocido la enorme necesidad de concebir al ser humano como un todo integrado; es decir, por los aspectos cognitivos, afectivos y morales que interactúan permanentemente con el entorno.

Al igual que en otros países, Chile está en la búsqueda del reconocimiento de la

emocionalidad, reflejado en autores como el Premio Nacional de la Ciencias, Humberto Maturana, quien postula en sus estudios que “las emociones son disposiciones corporales dinámicas que están en la base de las acciones y que toda acción humana se funda en una emoción” (Ortiz-Ocaña 2015), por otra parte Amanda Céspedes manifiesta que “Si se hiciera una evaluación de los niveles de educación emocional en Chile en el año 2010 sería desastroso, El adulto calificaría cero en la capacidad de lectura emocional. (Céspedes 2013). Requerimos de prácticas docentes, que invite una emocionalidad más consiente, que pueda contribuir a la mejora del clima en el aula y mejores los procesos del aprendizaje.

De acuerdo a los planteamientos anteriores se hace evidente la necesidad de pesquisar como ven su propia emocionalidad los docentes y la importancia que le dan a ello en su relación con los estudiantes y el clima del aula. Con base en el discurso que tienen 4 profesores de Educación Básica, en dos colegios de Santiago de la región metropolitana, con un enfoque de investigación cualitativo.

Resaltando de manera imperante el papel que cumple el docente en las dinámicas del aprendizaje y las nuevas formas de relación de los estudiantes, dando pie al planteamiento del discurso de los profesores y profesoras de Educación Básica sobre sus competencias emocionales en el aula.

De acuerdo a las investigaciones que se revisaron, se pudo detectar que hay varios estudios sobre la emocionalidad del estudiante en el aula y la necesidad de ayudarlo a manejar sus sentimientos, pero hay pocos estudios relacionados con la emocionalidad del docente y como él ve sus propias emociones, resaltando la poca formación que suelen tener ellos en esta área. Esto motivó al surgimiento del problema de esta investigación llevando al planteamiento de la siguiente pregunta **¿Cuál es el discurso de los profesores y profesoras de Educación Básica sobre sus competencias emocionales en el aula?**

Teniendo como objetivo general el describir el discurso de los profesores y profesoras de educación básica sobre sus competencias emocionales en el aula, con el objeto Identificar las competencias emocionales que manifiesta el docente de educación básica, para su desarrollo profesional en el aula con sus estudiantes.

En nuestros tiempos convertirse en docentes emocionalmente inteligentes es un reto de compromiso pleno, que implica involucrarse en los procesos de desarrollo emocional, adquiriendo las herramientas necesarias para hacer frente a las características del aula actual, haciéndose consciente de las funciones que se desempeñan en el aula y como el docente las desarrolla para el beneficio emocional de sus estudiantes.

La tesis está dividida por los siguientes capítulos:

- **Capítulo 1: Antecedentes del problema**, donde se habla de distintas investigaciones que llevaron a la **Formulación del Problema** y plantear la siguiente pregunta **¿Cuál es el discurso de los profesores y profesoras de Educación Básica sobre sus competencias emocionales en el aula?**

Esta pregunta deriva en el siguiente objetivo general: “Describir el discurso de los profesores y profesoras de educación básica sobre sus competencias emocionales en el aula” sustentándose en objetivos específicos que se centran en identificar y caracterizar las competencias emocionales que manifiesta el docente de educación básica, para su desarrollo profesional en el aula con sus estudiantes.

- **Capítulo 2: Marco teórico:** dimensiona el tema en estudio a través de la revisión de distintos autores.
- **Capítulo 3: Marco metodológico:** habla de las actividades realizadas en la Investigación para recabar los antecedentes que permitieron abordar el problema a través de una mirada cualitativa de entrevistas semiestructuradas a 4 profesores de educación básica de dos colegios de Santiago.
- **Capítulo 4: Matrices:** aquí se expone, interpreta y compara la información obtenida. Primeramente a través de una matriz interpretativa que analiza los antecedentes descritos en la matriz descriptiva que los expone de forma textual (se encuentra en los anexos). Luego una matriz comparativa que entrelaza los aspectos relevantes obtenidos para luego cruzarlos en la triangulación.

- **Capítulo 5: Conclusiones:** aquí se exponen los resultados del trabajo en relación al discurso que tienen los profesores de sus competencias emocionales en el aula en cuanto a su formación docente y las herramientas obtenidas para abordar el manejo emocional. La relación entre las habilidades emocionales y el clima del aula, cómo también en la práctica docente.
  
- **Capítulo 6: Bibliografía.:** Los autores que se seleccionaron en la investigación, fueron de acuerdo a los temas relevantes de este trabajo, algunos son:
  1. **Inteligencia emocional**, donde Howard Gardner menciona que las inteligencias son 8, de las cuales dos se relacionan con las emociones.
  2. **Discurso docente**, podemos apreciar a Extremera y Durán, (2006) quienes consideran que tanto la inteligencia emocional, como las competencias socioemocionales son requisitos imprescindibles para el ejercicio docente.
  3. **Clima de aula**, Jaramillo (2007) refuerza que el ambiente del aula de clases es esencial en el favorecimiento del desarrollo físico, social y cognitivo de los estudiantes.

## **Capítulo I**

### **Antecedentes del Problema**

## 1.1. Estado del Arte

A finales del siglo XX, surge un gran interés por el rol que las emociones y la afectividad tienen en la educación. 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).

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 del docente, estrechamente ligado a las propias competencias socioemocionales 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.

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, Fernández Berrocal, Brackett, 2008).

Dada la necesidad de pesquisar el discurso de los profesores de sus competencias emocionales en el aula, se hace necesario conocer diferentes investigaciones que se han realizado al respecto o que se relacionan con el tema

### 1.1.1. Competencias emocionales:

En este punto se revisaron cinco investigaciones. Las primeras dos fueron realizadas por el GROPE (Grup de Recerca en Orientación Psicopedagógica) del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico de Educación de la Universidad de Barcelona a cargo de Rafael Bisquerra cuyo objetivo era saber si las competencias emocionales pueden ser entrenadas y el impacto que causan en el clima escolar luego de realizarlo:

- Bisquerra, R. et. al. (2012) Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolar.

Éste artículo habla de 2 programas de educación de competencias emocionales. Uno dirigido a profesores y otro a alumnos, cuyo objetivo fue mediante el desarrollo de ellas dar mejora al bienestar tanto personal como social.

En una primera instancia el grupo implementó el programa de educación emocional a los profesores, para que luego ellos lo aplicaran a sus estudiantes.

Se demostró al final del estudio que éstas mejoraron significativamente en los participantes como también el clima escolar y que se pueden entrenar.

- Fillela, G., et. al. (2014) Resultado de la aplicación de un programa de educación emocional en educación primaria.

Éste nace de acuerdo a Fillela, a la observación que se tiene en las escuelas donde se ve una falta de competencia emocional en distintas situaciones, tales como impulsividad, bloqueos por estrés, baja autoestima, problemas disciplinarios en aulas, relaciones con la familia conflictivas, maltrato a compañeros, rechazo a ellos o dificultades de integración de algunos.

Es así que este estudio tiene como objetivo ver la eficacia de un programa de educación emocional para superar estas instancias.

Al concluir se demostró que las competencias emocionales se pueden entrenar y que el desarrollo de ellas está íntimamente relacionado con el mejoramiento de las relaciones interpersonales de las partes de la escuela, lo que favorece el clima escolar.

La tercera investigación tuvo como objetivo ver el perfil de la inteligencia emocional en docentes de educación básica:

- Isaza-Zapata, GM y Calle-Piedrahíta, JS. (2014). Un acercamiento a la comprensión de la comprensión del perfil de la Inteligencia Emocional.

De acuerdo a este artículo la inteligencia emocional es la capacidad de adaptación al medio cambiante, por ello es importante investigar este perfil en maestros y maestras, por su relación con la motivación y clima en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al analizar los datos arrojados con los docentes en estudio, pudieron ellos comprender mejor las emociones de sus estudiantes y con ello mejorar las estrategias en el aula.

Luego se analizaron dos investigaciones cuyos objetivos fueron dar a conocer como se adapta una muestra a situaciones de estrés y la otra a cómo influye la inteligencia emocional en los sujetos:

- Salovey M., et. al. (1995) Emotional attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence Using the Trait Meta-Mood Scale.

Este estudio se llevó a cabo en Estados Unidos, donde se investigó la adaptación a situaciones estresantes en función de la capacidad para identificar, clarificar y regular estados emocionales. Estas habilidades tendrían una incidencia directa en los pensamientos intrusivos que siguen a dichos sucesos. Las intrusiones desaparecen cuando el acontecimiento estresante es correctamente integrado y asimilado.

En su estudio los participantes visualizaron videos de accidentes de conductores borrachos. Aquellas personas con una puntuación elevada en claridad y reparación emocional, se manifestaron menos estresados y con menos pensamientos negativos en comparación con los otros participantes, con baja puntuación.

- Martínez – Pons (1997) the relation of emotional intelligence with selected áreas of personal functioning, Imagination, Cognition and Personality.

En esta investigación se devela la influencia de la Inteligencia Emocional sobre el funcionamiento psicológico presente en una muestra de 108 adultos. Se analizó las relaciones existentes entre la inteligencia emocional, la percepción personal de la calidad de vida, el dominio de tareas y la sintomatología depresiva. Sus resultados

muestran que inteligencia emocional se relaciona positivamente con calidad de vida y dominio de tareas, y negativamente con depresión.

Se resalta que los efectos de la Inteligencia Emocional sobre la depresión son indirectos a través de la percepción de la calidad de vida y el dominio de tareas que posee la persona.

Dadas estas investigaciones se hace necesario también indagar en estudios referentes a los profesores.

**1.1.2. Profesores:** En este punto se examinaron cinco estudios. El primero se refiere a la importancia de la motivación de los docentes:

- Lauretti Paola, Villalobos Eira, González Jesús, (2007) Programa de Motivación en el Aula: Una Experiencia para el Desarrollo del Docente en Ejercicio.

Esta investigación se planteó como objetivo aplicar un programa de motivación para docentes en ejercicio en México, a fin de determinar los efectos del mismo. Los resultados indicaron que el programa de motivación aplicado permite construir las herramientas psicológicas necesarias para el desempeño en el ámbito laboral y vida personal. El análisis de los resultados puede concluirse que el programa resultó ser efectivo por cuanto produjo cambios significativos en los participantes.

Los siguientes tres se refieren a la autopercepción emocional que tienen profesores de enseñanza básica y educación parvularia y la importancia que le dan a ella:

- Merchán I. - González J. (2014) Innovar desde un proyecto educativo de inteligencia emocional en primaria e infantil.

En este estudio participa ESE del IPCE de Castelo Branco-Portugal y la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura.

Se pretende conocer el grado de autopercepción emocional en profesores de enseñanza básica de la ciudad de Badajoz y en formación universitaria, con el fin de saber si los años de experiencia laboral influyen en el desarrollo de las competencias emocionales.

Para ello se ha tomado una muestra de 87 sujetos, 45 son profesores educación infantil y primaria y 42 son estudiantes de primer grado. Se concluyó que para el desarrollo de las competencias emocionales es necesario el entrenamiento directo en habilidades emocionales.

- Albendea C. – Bermúdez M. – Pérez C. (2015) Innovar desde un proyecto educativo de inteligencia emocional en primaria e infantil.

Se llevó a cabo en Salamanca, en el Instituto de Enseñanzas Aplicadas, dentro del programa Aula-Empresa, con educadoras infantiles en formación, con la aplicación directa de la inteligencia emocional en dos escuelas infantiles.

El enfoque que se les entrega a las futuras educadoras, ha sido acercarlas a la Inteligencia Emocional como un valor intrínseco a la persona y hacerlas conscientes del referente que son para los alumnos.

En esta experiencia se puede destacar la carencia que existe en cuanto al tiempo dedicado dentro del aula al trabajo de habilidades socioemocionales con niños, así como previamente, en la formación de educadores.

- Poulou, S. (2017). Social and Emotional Learning and Teacher – Student Relationships: Preschool Teacher and Student s perceptions.

Este artículo apunta a una investigación sobre la percepción que tienen los profesores de su propia inteligencia emocional, la importancia que ellos le dan y cómo esto se vincula a la relación que tienen con sus alumnos.

El análisis reveló que la percepción que tienen los maestros de sus competencias emocionales afecta en la interacción de la sala. Se encontró que el conocimiento de los profesores de sus emociones se relaciona significativamente con la percepción de cercanía que tiene con sus estudiantes. Un clima relacional positivo favorece las relaciones con los alumnos.

Los profesores que no son perceptivos, comprensivos o que no tienen buen manejo de emociones, tienen dificultades para establecer buenas relaciones.

Luego se revisó una quinta cuyo objetivo fue indagar si influyen las competencias emocionales de los docentes en los logros académicos de la Educación Media

- Garrido, P y Gaete, M. (2016). La Competencia Socioemocional Docente en el logro del aprendizaje de las competencias genéricas del perfil de egreso de Educación Media Superior.

Este estudio surgió por los bajos resultados que alcanzó el sistema educativo mexicano en el nivel de educación media superior según los estudios del INEE en el año 2012, lo cual hizo pensar que el aumento de las exigencias sociales y docentes estaba tensionaba emocionalmente a los profesores, lo cual merecía indagar que tan desarrolladas estaban sus competencias emocionales.

Dentro de los resultados obtenidos sólo cuatro profesionales fueron identificados en relación a sus competencias emocionales como expertos, el 51,17% como competentes y 24 profesores fueron recomendados de desarrollar y/o mejorar dichas competencias.

Se recomendó profundizar sobre estos aspectos en futuras investigaciones, debido a que los docentes con bajos niveles de competencia emocional deben realizar muchos esfuerzos para regular sus propias emociones, la de sus alumnos y crear entornos favorables de aprendizaje.

En estas investigaciones se concluye que los docentes le entregan importancia a las competencias emocionales, por lo cual luego se revisaron estudios que apuntan a ello.

Dado los resultados de estas investigaciones se hizo necesario revisar estudios referentes al impacto de un clima positivo en el aula.

**1.1.3. Aula:** Primeramente se revisó uno de la Unesco, que muestra la estrecha relación de un buen clima escolar con los aprendizajes de los niños:

- Unesco (2012). Informe Regional de Monitoreo del Progreso hacia una Educación de calidad para todos en América Latina y El Caribe.

La Unesco, en el año 2000 en Dakar, Senegal, puso en marcha un plan de acción estratégico, para potenciar la calidad y aprendizajes en la educación, a lograr en quince años. La Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe lleva a cabo un proceso de revisión de los avances y fomenta acciones a desarrollar a nivel global, regional y nacional. Un mejor clima escolar está asociado con mayores logros académicos de los alumnos y menores niveles de abandono escolar. Los alumnos de mayor nivel socioeconómico tienden a asistir a escuelas con mejores indicadores de clima escolar. El desafío de las políticas públicas en este campo es promover una sana convivencia, mediante la participación estudiantil, el trato respetuoso de los docentes, y la formación en métodos no violentos de resolución de conflictos.

Finalmente se revisaron 4 investigaciones que develan el impacto del clima en el aula en los estudiantes y la concepción de los profesores:

- Retana D., et al., (2018). El cambio en las emociones de maestros en formación inicial hacia el clima de aula en una intervención basada en investigación escolar.

Esta investigación surgió con el fin de averiguar los cambios en las emociones que experimentan los futuros maestros hacia el clima del aula, antes, durante y después de una indagación de un problema socio científico, participaron 54 estudiantes de didáctica de las Ciencias de la Naturaleza del grado de maestro en educación Primaria de la universidad de Huelva, en esta investigación se aplicó un cuestionario de escala Likert, en las que se trabajaron catorce emociones, los datos se sometieron a análisis descriptivos y pruebas no paramétricas.

Mostraron 24 emociones distintas en donde se evidenció que aquellas positivas eran las que más grado de acuerdo generaban, por lo cual un clima positivo es el propicio para generar un buen ambiente escolar.

- López V., et. al., (2012) La sala de clases sí importa: incidencia del clima del aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares.

Este artículo habla de un estudio que se hizo en Chile con estudiantes de séptimo y octavo básico, en donde se quiso evidenciar si el clima del aula es un factor que incide en la violencia entre los alumnos, esto porque en la generalidad las investigaciones sobre agresión escolar siempre se basan en las características de las víctimas y agresores y no en las conceptuales.

Se concluyó que la percepción de los estudiantes es que estos episodios se producen por climas constantes de fricción dentro del aula.

- Castro M. & Morales M.E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares.

El artículo se realizó con base en la investigación relacionada con los ambientes escolares que propician el aprendizaje de los niños y niñas. El objetivo de ella es determinar los factores físicos y socio emocionales de los ambientes escolares, que favorecen el aprendizaje y tuvo un enfoque mixto de tipo exploratorio y descriptivo. Participaron 307 niños y niñas de centros educativos públicos de seis provincias del país, los instrumentos empleados en la recopilación de datos fueron dos cuestionarios con preguntas de orden cerrado y abiertas, técnicas de observación.

Herrera (2006) afirma que “un ambiente de aprendizaje es un entorno físico y psicológico de interactividad regulada en donde confluyen personas con propósitos educativos” (p.2), lo que evidencia la necesidad de contar con un ambiente educativo que promueva el aprendizaje y por ende el desarrollo emocional e integral de los estudiantes.

- Murillo J. & Martínez C. (2018). Factores de aula asociados al desarrollo integral de los estudiantes: Un estudio observacional.

Este estudio presenta el proceso y los resultados de una investigación que busca identificar los factores del aula que están asociados al desarrollo integral de los estudiantes de educación primaria, para la realización de la investigación se observaron 254 aulas de 98 escuelas en nueve países de Iberoamérica, (Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, España, Panamá, Perú y Venezuela). Como criterio general se planteó estudiar diez escuelas públicas de cada país en las que se

impartiera Educación Básica/Primaria. Los elementos de investigación fueron: el rendimiento en el área de la matemática, el auto concepto y la satisfacción.

Los resultados de la investigación apuntan que hay siete factores que influyen en el desarrollo integral del estudiante: tales como clima del aula, preparación de las clases, estructuración de las sesiones, actividades didácticas, refuerzo y retroalimentación, tareas para la casa, gestión del tiempo.

Todos estos estudios en donde se evidencia una estrecha relación entre las competencias emocionales, profesores y el clima escolar hicieron que surgiera la siguiente inquietud:

## 1.2. Formulación del Problema:

Actualmente existen muchos estudios enfocados principalmente en las competencias emocionales de los alumnos, a pesar de que son los profesores los que están a cargo de brindarle las habilidades emocionales a ellos. Las características personales de los docentes como las emociones se reconocen como la base de las actitudes hacia los alumnos y su habilidad de brindar seguridad psicológica al ambiente de la sala de clases (Poulou, 2016).

De acuerdo a las investigaciones revisadas, se hizo evidente la necesidad de pesquisar cómo ven su propia emocionalidad los docentes y la importancia que le dan a ello en su relación con los estudiantes y el clima del aula.

La perspectiva de estudios sobre trabajo docente en América Latina, se constituye en un núcleo interdisciplinario de trabajo orientado a comprender el proceso de construcción de la “subjetividad de este trabajador y su relación con la construcción política de la escuela” (Martínez, 2001:9). Bajo esta mirada hay quienes señalan que, este proceso de reestructuración no solo influye en la subjetividad del docente, sino también en el desarrollo y la expresión de un elemento que ha sido considerado fundamental para el quehacer docente: el vínculo afectivo entre profesor y estudiantes (Martínez, Collazo y Liss, 2009; Oliveira, Goncalves y Melo, 2004).

Es por esto que en Chile, la importancia del vínculo afectivo con los estudiantes, ha quedado plasmada en las recomendaciones del Marco para la Buena enseñanza desarrollado por el Ministerio de Educación (2008). Por medio del documento, se establece lo que los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y ponderar en el ejercicio diario de su trabajo. Este Marco está dividido en cuatro dominios del proceso de aprendizaje, uno de los cuales se refiere a la “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje”, y hace mención directa, en uno de sus criterios, a la responsabilidad del docente en la construcción de relaciones positivas con sus estudiantes, entendidas como un factor clave en la generación de un clima emocional de aula para el aprendizaje (Mineduc, 2008).

Es así como la figura del profesor y las competencias socioemocionales 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).

Esto motivó al surgimiento del problema de esta investigación y lleva al planteamiento de la siguiente pregunta **¿Cuál es el discurso de los profesores y profesoras de Educación Básica sobre sus competencias emocionales en el aula?**

### 1.3. Justificación:

Considerando el contexto educativo actual en el que se media por una formación integral desde los primeros años de escolaridad, es pertinente un mayor acercamiento al componente emocional a lo largo de la construcción del ser y al ambiente escolar, siendo las aulas el principal espacio en el que se manifiestan situaciones mediadas por las diferentes dimensiones del desarrollo de los niños, donde el docente debe estar atento a las necesidades socio-emocionales de sus alumnos, de esta manera las habilidades emocionales del docente pueden influir positiva o negativamente en las interacciones presentadas en el aula, y por ende en su desarrollo tanto actual como posterior

Por esta razón es imprescindible que el docente tenga conciencia de la incidencia de las habilidades emocionales dentro de su práctica pedagógica para promover el desarrollo integral del niño a partir de las relaciones, las acciones y los acontecimientos que suceden día a día en el aula de clase, tener presente que los gestos, las palabras o las intervenciones que realiza el docente frente a los niños marcan su comportamiento durante las actividades académicas y la disposición o actitud que asume respecto a la clase.

Cabe resaltar que el docente debe contemplar los aspectos personales del niño como un elemento visible dentro de las labores académicas, es decir, lo que trae consigo al colegio, su historia, su sentir, las manifestaciones emocionales que el niño evidencia con su comportamiento, constituye una herramienta que permite forjar los lazos de relación entre profesor y estudiante, este al conocer las necesidades reales que motivan al niño a actuar de una manera u otra, por lo que las habilidades emocionales del docente pueden ofrecer mejores respuestas que formen un mejor desarrollo emocional de los niños.

Goleman (1995) afirma que las habilidades de la inteligencia emocional consisten en el conocimiento de las propias emociones y manejo de las mismas; en la motivación propia; en el reconocimiento de las emociones de los demás; en el establecimiento de emociones positivas con otras personas. Esta descripción da grandes pistas al profesorado sobre que caminos deben seguir en la escuela para

favorecer así la formación integral del estudiantado y potencializar un mejor clima de aula.

La interacción del profesor con los estudiantes es una fuente inagotable de oportunidades para trabajar el desarrollo emocional y en realidad aprovecharlas solo requiere una mejor comprensión del desarrollo emocional tanto del docente como de los alumnos, y el papel que tiene la escuela es fundamental (Sala, 2002).

En este sentido, comprendemos que el profesor ejerce un papel de líder dentro del aula y como tal necesita ser consciente de sus habilidades emociones para que estas puedan servir de modelo a sus estudiantes.

## **1.4. Objetivos**

**1.4.1. Objetivo General:** Describir el discurso de los profesores y profesoras de educación básica sobre sus competencias emocionales en el aula.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

- a) Identificar las competencias emocionales que manifiesta el docente de educación básica, para su desarrollo profesional en el aula con sus estudiantes.
- b) Caracterizar el discurso del docente con sus estudiantes en el aula.
- c) Establecer las valorizaciones que tienen los docentes del manejo de las emociones en el aula.
- d) Contrastar las competencias emocionales que manifiestan los y las docentes de educación básica de dos colegios de Santiago, en las comunas de Peñalolén y La Cisterna.

### 1.5. Preguntas relacionadas

- a) ¿Qué competencias emocionales manifiesta el docente de educación básica para su desarrollo profesional en el aula con sus estudiantes?
- b) ¿Qué características presentan los docentes en cuanto a las competencias emocionales con sus estudiantes en el aula?
- c) ¿Qué valor le da el docente al manejo de las emociones de sus estudiantes en el aula?
- d) ¿Cómo se contrastan las competencias emocionales del docente de educación básica de dos colegios de Santiago, en las comunas de Peñalolén y La Cisterna?

## **Capítulo II**

### **Marco Teórico**

## 2. Marco Teórico

La presente investigación consiste en detectar cual es el discurso que tienen 4 profesores de Educación Básica sobre sus competencias emocionales en el aula, en dos colegios de Santiago. Nace de la inquietud que se plantea sobre la importancia de la emocionalidad de los maestros en las relaciones con sus alumnos y con ello el clima que se genera en el aula.

Esto lo han planteado algunos investigadores, como la Unesco, estableciendo la estrecha relación del ambiente escolar con los logros académicos de los estudiantes.

También se han hecho estudios sobre lo importante de entrenar las emociones en los niños y al hacerlo cómo disminuyen las conductas agresivas.

Claro está, que de acuerdo a otras investigaciones se ha detectado que si bien ahora los profesores le dan la importancia a su emocionalidad, han recibido poco o ningún entrenamiento en este punto, durante su formación académica.

Es así que se hace necesario seguir indagando en este aspecto, para poder entregar una herramienta que muestre cuánto conocen los maestros sus emociones, que tan fundamental creen que es hacerlo y cómo lo relacionan al clima escolar y los aprendizajes de sus alumnos.

Esto debido a que ya hace bastante tiempo que se está mostrando que un profesor no es solamente un transmisor de conocimientos, sino que tiene una estrecha vinculación con sus alumnos, y deja huellas en los estudiantes. Como plantea Bisquerra la educación no se basa sólo en la entrega de aspectos cognitivos, sino también en formar para vivir, para actuar y convivir.

## 2.1. Las emociones en el currículo educativo.

### 2.1.1. Inteligencia para la vida:

Isaza-Zapata y Calle-Piedrahíta plantean que antiguamente se separaba inteligencia de emoción relacionando la primera a logros académicos, títulos universitarios, a lo masculino y dándole un carácter superior, y emoción era asociada a temperamentos o un carácter determinado de acuerdo a como se ve el mundo y se interactúa con el entorno, asociándolo básicamente a lo femenino. (Isaza-Zapata & Calle-Piedrahíta, 2016).

¿Pero los talentos son sólo científicos o? ¿Las metas personales están supeditadas sólo a este tipo de logros?

Primeramente se dirá que los logros se relacionan con las capacidades de cada uno y con ello aparece inmediatamente la palabra inteligencia, la cual ha sido motivo de interés en distintas comunidades académicas y de investigación. Isaza-Zapata y Calle-Piedrahíta consideran ésta como la capacidad de adaptarse a los cambios, reflejándose en éxitos en el trabajo, y en el desarrollo social, económico y personal (Isaza-Zapata & Calle-Piedrahíta, 2016).

Por otro lado las motivaciones y capacidades son diferentes, por lo cual se comenzará mencionando a Howard Gardner, quien advirtió junto a sus colaboradores que la inteligencia académica basada en la obtención de títulos o méritos universitarios no es fundamental para saber la inteligencia de una persona, pudiendo ser de la misma forma inteligente un jugador de fútbol famoso como un destacado investigador de física, sólo que poseen desarrollado otro tipo de inteligencias (En Bertrand, 2007).

El menciona que las inteligencias son distintas y se relacionan a las características de cada persona, advirtiendo 8 tipos, de las cuales se encuentran dos que se relacionan con las emociones, la intrapersonal o individual como el poder comprenderse y saber utilizarlo para manejarse efectivamente en la vida y la interpersonal o social que se refiere al poder interactuar y comprender a las personas y como se relacionan (En Pérez, 2016).

Así comienza a aparecer el término inteligencia emocional y Salovey y Mayer en 1990, dicen que ésta es la habilidad para manejar las sensaciones y emociones propias y la de otros, ser capaz de procesar la información emocional, para poder saber que significa, relacionarlas y así razonar y poder solucionar problemas como también manejar la información proveniente de las emociones (En Isaza-Zapata & Calle-Piedrahíta, 2016).

Luego éstas observaciones fueron consolidados por Goleman el año 1995, en donde plantea que la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer las propias emociones como las de los demás, poder motivarse como también controlar las propias y las de los otros (En Martínez, 2015).

Tal como expresan Pérez y Castejón estos aportes, como los que han entregado otros investigadores han hecho que se consolide distintas formas de ver la inteligencia, desde lo biológico hasta lo social y lo psicológico con distintos matices y factores, entre los cuales se encuentran la emocional (Pérez y Castejón, 2007).

Todo esto va a revolucionar la educación, en donde tal como expresa Bisquerra ésta ya no se basará en el adquirir conocimientos tan sólo, sino al desarrollo de las competencias y un tipo de éstas son las emocionales, las cuales surgen teniendo como base los estudios de la inteligencia emocional (Bisquerra 2009).

### **2.1.2. Desarrollo emocional en la educación:**

La mayor parte del desarrollo emocional se produce desde el nacimiento hasta el inicio de la adolescencia. En este intervalo, el entorno escolar, específicamente la educación básica, ejercerá una especial influencia, puesto que contiene muchos de los referentes que el niño utilizara para perfilar su auto concepto, sus interacciones con los demás, su comprensión del mundo. Desde la perspectiva sistemática del desarrollo (Thelen y Smith, 1998), las competencias emocionales emergen de la interacción de múltiples factores situados en diversos niveles organizativos que conforman un sistema dinámico.

Como sostiene Naranjo (2010), en la escuela tradicionalista “las emociones están prohibidas y el instinto aún más”, puesto que, dichas expresiones tensionarían las estructuras de control establecidas socialmente. Por tanto, la escuela como agencia

educadora ha ayudado a perpetuar el paradigma racionalista, obviando que el desarrollo del intelecto esta intrínsecamente relacionado con las emociones y que, por tanto, se hace fundamental educar ambos aspectos, favoreciendo la construcción del desarrollo cognitivo e integral del sujeto, rompiendo de esta manera con el antagonismo entre ambas concepciones.

Respecto a las emociones, estas ajustan el funcionamiento del cerebro, los estímulos emocionales interactúan con las habilidades cognitivas. Los estados de ánimo, los sentimientos y las emociones pueden afectar la capacidad de razonamiento, la toma de decisiones, la memoria, la actitud y la disposición para aprender. “investigaciones han demostrado que el alto nivel de estrés provoca un impacto negativo en el aprendizaje, cambian al cerebro y afectan las habilidades cognitivas, perceptivas, emocionales y sociales” (Campos, 2010, pág. 6)

Es por esto que la perspectiva de estudios sobre trabajo Docente en América Latina, se constituye en un núcleo interdisciplinario de trabajo orientado a comprender el proceso de construcción de la “Subjetividad de este trabajador y su relación con la construcción política de la escuela” (Martínez, 2009). Bajo esta mirada hay quienes señalan que, este proceso de reestructuración no solo influye en la subjetividad del docente, sino también en el desarrollo y la expresión de un elemento que ha sido considerado fundamental para el quehacer docente: el vínculo entre profesor y estudiante (Martínez, Collazo y Liss; 2009; Oliveira, Goncalves y Melo, 2004).

Sin embargo, haciendo una lectura crítica a esta perspectiva Funcionalista, algunos autores señalan que la instrumentalización de la dimensión afectiva de la docencia, sin considerar ni el esfuerzo psíquico de los profesores implicados en la mantención del vínculo, ni el contexto en el cual se sitúa la práctica docente, limitarían su entendimiento a un ejercicio descriptivo y estéril (Day, 2007; Hargreaves, 1999).

Goleman (1995) afirma que las habilidades de la inteligencia emocional consisten en el conocimiento de las propias emociones y manejo de las mismas, en la motivación propia; en el reconocimiento de las emociones de los demás; en el establecimiento de emociones positivas con otras personas. Esta descripción entrega pistas a los docentes sobre que caminos deben seguir en la educación infantil para favorecer así la formación de los estudiantes y potenciar un mejor clima de aula.

Datos empíricos demuestran que tanto la inteligencia emocional, como las competencias socioemocionales son requisitos imprescindibles para el ejercicio de la

docencia, principalmente por dos razones: la primera porque las aulas son el modelo de enseñanza y aprendizaje socio emocional adulto de mayor impacto para los alumnos; la segunda porque las investigaciones realizadas están demostrando unos adecuados niveles de inteligencia emocional ayudan a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y el estrés laboral en el ejercicio profesional (Extremera y Durán, 2006).

Para que el docente se encuentre preparado para asumir este reto, primero debe pensar en su propio desarrollo emocional, solo así estará apto para capacitarse y adquirir herramientas metodológicas que le permitan realizar esta labor. Es imposible educar afectivamente si no se dominan las propias emociones (Buitrón, 2008).

Es por esto, que es necesario que el docente sepa leer e interpretar las emociones de los estudiantes. Por tanto las habilidades emocionales deben considerarse como un pilar fundamental que posean los docentes, desde el conocimiento de las emociones y ser conscientes de tener o desarrollar habilidades emocionales (Extremera y Fernández Berrocal, 2002).

### **2.1.3. Metamorfosis de la Emocionalidad en el Aula:**

Al abrir las puertas de la educación tradicional, nos sumergimos en el espacio del aula, donde transitan de formar regular, las conversaciones, el conocimiento y las normas básicas que estaban centrados en el desarrollo del intelecto, acompañado de las normas de urbanidad y el respeto al profesor, estas herramientas eran necesarias para hacer frente a los requerimientos de una educación que estaba centrada en la adquisición de los saberes, desde un escenario que tenía como personaje principal al profesor y su conocimiento, frente a los actores secundarios de características pasivas y respetuosas que hacían el papel del estudiante, en medio de un aula rígida y como amigable, “que olvidaba el reconocimiento de la emocionalidad en el curriculum” Tapia(1998).

En los últimos treinta años se consideró que la educación giraba en la esfera del campo cognitivo, basado en la adquisición y procesamientos de los conocimientos, premiando la capacidad mental y la acumulación de información como la expresión básica del aprendizaje, en estos contextos el aula se convertía en un espacio donde la repetición y la memorización ,estaban dirigidos por un profesor impositivo y

autoritario, considerado por sus alumnos como un centro del conocimiento, pero alejado del desarrollo emocional.

Durante estos años los especialistas de la pedagogía tradicional consideraban que la educación consistía en un proceso cognitivo basado en el traspaso de información de una manera pasiva, que solo se podía transmitir en el aula, donde la actividad mental se daba como expresión de los aprendizajes, gracias a la existencia de los conocimientos previos, que al articularse generaban pensamientos productivos, que se podían manifestar en los procesos del aprendizaje que los estudiantes desarrollaba en el aula (Woolfolk, 2006).

En 1960, Bruner dice que el aprendizaje “presenta tres procesos que son casi simultáneos: La adquisición del conocimiento, la transformación o manipulación del conocimiento y la evaluación o comprobación del conocimiento”, lo que de una u otra forma implica el carácter emocional con que se debe asumir el aprendizaje. (Bruner, 1960).

El modelo de la escuela tradicional concibe la enseñanza como eje central del aprendizaje centrado en el rol que cumple el docente para la transmisión del conocimiento, en este modelo de enseñanza el estudiante era considerado como una hoja en blanco libre de prejuicios, que solo estaba para adquirir información de forma pasiva, dejando sus estados emocionales para los espacios privados.

El gran debate de la educación tradicional es como llegar hacer atractivos el aprendizaje y la enseñanza con el fin de lograr las adaptaciones que le permitan a la educación actual lograr avances requeridos para la exigencias de la educación del siglo XXI.

## **2.2. Trascendencia en la educación.**

### **2.2.1. Impacto de las competencias emocionales en la educación:**

El Grop el cual es un grupo de investigación integrado por profesores de la Universidad de Barcelona cuyo fundador es Rafael Bisquerra y dirigido por Nuria Pérez se dedica al estudio de la educación emocional, en donde priorizan el desarrollo de las competencias emocionales lo cual está en la vanguardia de la educación

actual y de acuerdo a Bisquerra son las que nos llevan al bienestar, a la conducción de la felicidad, la cual muchas veces se trata de llegar por otros caminos, como comportamientos riesgosos, consumo de drogas y de ahí la importancia de su entrenamiento (Bisquerra y Hernández, 2017).

Los planes de estudio del sistema educativo están sufriendo una trascendental transformación como también se está modificando la escuela, la cual ahora se orienta al desarrollo integral de las personas centradas en las competencias. La Unesco entrega distintas formas para la educación del siglo XXI, entregando real importancia al papel que juegan las emociones y la necesidad de educarlas en conjunto con el desarrollo cognitivo (Cabello et. al., 2010).

Al desarrollo de las competencias centradas en el saber (conocimientos), saber hacer (habilidades), saber ser (actitudes y conductas integradas) se le deben agregar las competencias emocionales que se refieren al “saber estar y saber convivir” (Bisquerra y Pérez 2012).

“El modelo educativo que considere la educación emocional como una de sus partes deberá percibir al sujeto desde una perspectiva integral, donde su mente y su cuerpo se articulan para capturar el mundo externo e interpretar el interno. De esta manera, la articulación de conocimientos y emociones, se haría con el fin de procurar que los individuos sean capaces de generar pensamientos que permitan interpretaciones y juicios de valor, como manifestaciones de su consciencia, definiendo sus patrones de conducta (valores), de manera tal que sus emociones se constituyan en los elementos movilizadores que establezcan las acciones a tomar, permitiendo identificar sus intenciones racionales y mantener

su voluntad en razón del alcance de sus propósitos dentro de los marcos de posibilidades que permitan el desempeño y la conducta, que determinan las posiciones que los individuos asumen con respecto a sus vidas, las cuales deben ascender del sometimiento (propio de los infantes) a la libertad (como condición sine qua non del adulto educado)”. (García J. 2012, p 9).

Las necesidades de aprendizajes no es lo único que requieren los alumnos, necesitan ser legítimamente reconocidos, ser escuchados y respetados, pertenecer a

una comunidad de pares, jugar, tener autonomía. Y cuando el foco de la educación está basado sólo en lo cognitivo, muchas veces aparece la vergüenza y la violencia (Casassus 2007).

Por ello la importancia del desarrollo emocional y en nuestro país forma parte de los objetivos y contenidos de Orientación del curriculum nacional actual del Mineduc.

Las bases curriculares de esta asignatura en los programas de Educación Básica en Chile tienen como objetivo el desarrollo integral del estudiante, considerándolo como un individuo único que se forma con otros por ello orientan a promover su formación afectivo y social (Mineduc 2013).

Cuenta con un eje específico relacionado al tema el cual es Crecimiento Personal que incluye conocimiento de sí mismo y valoración personal, desarrollo emocional, afectividad y sexualidad y vida saludable (Mineduc 2013).

Es así que ya se le entrega la valoración necesaria a su desarrollo, pero son los docentes los encargados y necesitan también estar preparados para ello.

### **2.2.2 Competencias Emocionales del docente:**

En Chile, la importancia del vínculo afectivo con los estudiantes, ha quedado plasmado en las recomendaciones del Marco para la Buena Enseñanza desarrollado por el Ministerio de Educación (2008). Se establece que los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y ponderar en el ejercicio diario de su trabajo. Este está dividido en Cuatro Dominios del proceso de aprendizaje, uno de los cuales se refiere a la “Creación de un ambiente Propicio para el aprendizaje”, haciendo mención directa a la responsabilidad del docente en la construcción de relaciones positivas con sus estudiantes, entendidas como un factor clave en la generación de un clima emocional de aula propicio para el aprendizaje (Mineduc, 2008).

De igual manera, los objetivos generales de educación básica establecidos en las Bases Curriculares del 2013 plantean que el sentido de la educación es contribuir al desarrollo integral las personas, desde la dimensión espiritual, ética, moral, afectiva, intelectual, artística y física (Mineduc, 2013).

Ambos instrumentos, integran y sitúan el factor emocional como complemento para el desarrollo académico intelectual de las y los estudiantes.

Ser docente en Chile exige desempeñar un rol complejo, aquel que permita fomentar el desarrollo del país. Ser docente es probablemente uno de los trabajos más desafiantes que puede tener y también uno de los con mayor impacto a nivel social, más aun si se enseña en un contexto de alta vulnerabilidad (Rivadeneira, 2014).

Es por esto que se exige realizar una serie de tareas ligadas al trabajo pedagógico dentro del aula, no solo un rol formativo sino también de liderazgo convirtiéndose en un agente de cambio social para sus estudiantes quienes observan en su figura un modelo para su crecimiento y desarrollo (Durán, 2015).

En la actualidad, los profesores han de afrontar una posición diferente, nuevos retos y desafíos que poco tienen que ver con los de décadas anteriores. Aspectos como la falta de disciplina del alumnado, problemas de comportamiento, el excesivo número de alumnos, la falta de motivación por aprender, la apatía estudiantil por realizar las tareas escolares encomendadas y el bajo rendimiento se han convertido en importantes fuentes de estrés para el profesorado que afectan a su rendimiento laboral. (Durán, Extremera y Rey, 2001).

El profesorado chileno, según Acuña (2015) ha combatido contra el agobio laboral, la explotación y años de indiferencia por parte de los gobiernos de turno, ejerciendo la movilización como medida de presión para obtener sus históricas demandas, solicitando mejoras en las condiciones laborales.

En la enseñanza, las experiencias emocionales son permanentes, hay educadores que controlan sus emociones donde priman las positivas, pero por el contrario en otros, prevalece la desdicha y las habilidades limitadas, lo que acarrea a experiencias negativas, siendo esta última la que predomina en los profesionales de la educación en Chile, “nos encontramos con descriptores de la situación de los docentes con una profunda carga emocional: están quemados, desvalorizados, agobiados o desfondados” (Marchesi y Díaz, 2007, pág. 10), ya que para el docente el analizar sus propias emociones no es una tarea fácil.

### 2.2.3. Competencias Emocionales En El Aula:

Conocer el modo en el que se desarrollan las habilidades emocionales de los alumnos en el aula, le facilita al docente la tarea de abordarlas de forma adecuada, estableciendo relaciones positivas y creativas, que estén centradas en el respeto y la empatía, para el fortaleciendo de un clima positivo.

El desarrollo de un buen clima en el aula permite que los estudiantes reconozcan sus habilidades emocionales y puedan establecer relaciones que aporten a una sana convivencia.

El Marco Para La Buena Enseñanza es un programa que los docentes chilenos deben conocer para el desarrollo de una educación de calidad, que ayuda al fortalecimiento de un buen clima en el aula y permite el reconocimiento de la emocionalidad de sus estudiantes. El programa está dividido por 4 dominios. El dominio **B (Creación de un clima propicio para el aprendizaje)** destaca el carácter de las interacciones que ocurren en el aula, planteado la importancia de establecer un buen clima, basado en la aceptación, la equidad, la confianza, la solidaridad y el respeto dentro de la sala de clases, a través de la manera en que se relaciona el docente con sus alumnos y el tipo de relación que los alumnos tienen entre ellos.

El dominio B plantea la creación de un espacio organizado que invite a los estudiantes a investigar, compartir y aprender, estableciendo y manteniendo normas que ayuden al manejo de las emociones que permita el desarrollo de una buena convivencia en los espacios educativos. (MBE, 2008, p.23).

Estas competencias emocionales en el aula son herramientas pedagógicas que le brindan al docente los conocimientos necesarios para guiar a sus estudiantes desde el reconocimiento de la emocionalidad, Bisquerra R, (2000) definiendo las competencias Emocionales en el aula como un “conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender, Expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales Tanto en el docente como en sus alumnos”.

Cuando Bisquerra habla de las Competencias Emocionales hace referencia a la relación que existe entre la emoción y el entorno en que se desarrolla dicha emoción,

incidiendo en forma colectiva, en la comunicación de esa emoción y el resultado que ella produce. Para Bisquerra, La educación emocional en el aula es una necesidad social, que no está suficientemente atendida, a través de los contenidos habituales de las materias académicas ordinarias, que contribuyan a afrontar mejor los retos de la vida y que debe estar presentes a lo largo de todo el currículum.(Bisquerra y Pérez,2007) .

Maturana manifiesta que las emociones definen el espacio de las acciones posibles a realizar, por consiguiente las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en la educación. No hay acción que no esté medida por una emoción .En el proceso de sus investigaciones Maturana expone que “las emociones positivas y gratas que el alumno experimenta en el aula, favorecen sus procesos de aprendizaje, mientras las emociones negativas y poco gratas lo predisponen”. (Ortiz-Ocaña 2015)).

En los nuevos requerimientos de la dinámicas en el aula, es prioritario el papel de las emociones en la cultura escolar y la formación de profesores que sean capaces de reconocer lo que ocurre cotidianamente con los estudiantes en el aula y que puedan enseñar de forma natural el reconocimiento de las emisiones. (Ortiz Ocaña 2015)

El docente que tenga una formación adecuada en las emociones, puede iniciar un trabajo sistemático que ayude a identificar lo que ocurre con el manejo de las emociones, detectar como afecta estas situaciones en los procesos de aprendizaje y resolverlos de una manera eficaz.

El nuevo siglo está caracterizado por grandes avances y cambios estructurales de la sociedad y la escuela debe dejar de lado la enseñanza desde una perspectiva meramente académica, que esta solo dirigida a potenciar las funciones intelectuales, “No existe la posibilidad de desarrollar el potencial académico si previamente no se trabaja el potencial emocional” Céspedes (2009) .

## 2.3. Aportes en la educación.

### 2.3.1. Nuevos términos para la educación:

Cómo se ha mencionado anteriormente durante el siglo XX, el éxito de los docentes fue vinculado casi en su totalidad a los logros académicos de los estudiantes, a su rendimiento escolar tan sólo. Pero en el siglo XXI se crearon nuevas demandas lo que hizo cuestionar profundamente los objetivos y principios educativos vigentes. Ya no sólo los alumnos deben tener un rendimiento acorde, también los profesores deben lograr un desarrollo integral en sus alumnos, que posean herramientas tanto sociales como emocionales para poder enfrentar los distintos desafíos de la vida diaria (Fernández-Berrocal et. al., 2010).

Este éxito basado en inteligencias asociado a logros académicos fue cuestionado y se comenzó a desarrollar nuevos términos como la inteligencia emocional que luego Bisquerra categorizó en competencias emocionales y dice:

“Las competencias emocionales deben entenderse como un tipo de competencias básicas para la vida, esenciales para el desarrollo integral de la personalidad. Son un complemento indispensable del desarrollo cognitivo sobre el cual se ha centrado la educación a lo largo del siglo XX” (Bisquerra y Pérez, 2012, pág. 1).

Las clasifica en cinco las cuales son:

- Conciencia Emocional, es decir, poder reconocer las propias emociones y las de los otros, nombrándolas y comprendiéndolas, pudiendo distinguir entre pensamiento, acción y emoción. Entender causas y consecuencias de ellas y saber usar un lenguaje emocional adecuado tanto en forma verbal como no verbal. (Bisquerra y Pérez, 2012).
- Regulación Emocional la cual se refiere a responder apropiadamente a las emociones experimentadas, sin confundirla con la represión. Es el equilibrio entre esta última y el descontrol. Poseer tolerancia a la frustración, manejar el enojo, poder afrontar en momentos de riesgo, tener empatía y poder perseverar a pesar de las dificultades. (Bisquerra y Pérez, 2012).

- Autonomía Emocional o no afectarse en forma seria por lo que sucede alrededor, para ello se debe poseer una buena autoestima, tener una buena imagen personal, ser responsable, ser motivado, tener una actitud positiva y ser resiliente. (Bisquerra y Pérez, 2012).

- Habilidades Sociales o Competencias Sociales, las cuales hacen que se puedan tener buenas relaciones con los demás, como el poder escuchar, ser empático, saludar, respetar al otro, ser asertivos y no cabiendo el racismo, machismo y xenóforas. Estas construyen un clima social adecuado en grupos diversos. (Bisquerra y Pérez, 2012).

- Competencias para la vida y bienestar, las cuales son las que van a dar cabida a la construcción del bienestar tanto personal como social. En este punto estar dispuesto a recibir la felicidad, teniendo consciencia que hay que construirla con voluntad y actitud positiva. Además tener la capacidad de pedir ayuda cuando se necesita (Bisquerra y Pérez, 2012).

Estas competencias en nuestro país son abordadas en la asignatura de Orientación en el eje de Crecimiento personal como ya se mencionó. (Mineduc 2013).

Dentro de este eje se encuentran dos áreas específicas relacionadas con la educación emocional:

- Conocimiento de sí mismo y valoración personal, el cual tiene como objetivo el progresivo conocimiento personal con el fin de fortalecer y desarrollar el concepto de sí mismo de los alumnos, conocer sus fortalezas y debilidades para desafiarse en el crecimiento y superación personal (Mineduc 2012).

- Desarrollo emocional Intencional que sugiere la capacidad de poder contactarse consigo mismo y con los demás comprendiendo y comunicando los propios sentimientos y emociones, como los del otro. También los propósitos de esta área son que los estudiantes entiendan como influyen las emociones en sus ideas, su comportamiento y sus relaciones, y que así puedan ser capaces de integrarlas para desarrollarse personalmente y puedan relacionarse con los demás. (Mineduc 2012).

### **2.3.2. El discurso emocional de los docentes:**

En la acción pedagógica intervienen dos aspectos cruciales. Uno es cognitivo: el conocimiento de la materia que tiene el docente. El otro es emocional: la competencia emocional que un docente despliega en la conducción de sus clases. Un aspecto de dicha competencia, es la capacidad que debe tener un docente, para interpretar las emociones de los alumnos en relación a la materia que enseña y al proceso que el alumno está viviendo. (Casassus, 2007, pág. 9)

La educación emocional según Bisquerra (2000) supone el paso de una educación afectiva a una educación de los afectos; es decir, no solo enseñar mediante el afecto sino también desde conocimientos teóricos y prácticos que sustentan la dimensión emocional.

En relación a la educación emocional, Casassus (2008) caracteriza las emociones desde mecanismos de acción para el aprendizaje e interacción pedagógica, que se desarrollan en un contexto de clima emocional de aula; en donde el docente debe estar abierto a la aceptación, siendo capaz de ver el trasfondo emocional sobre las reacciones de los y las estudiantes, de modo que se sientan respetados y comprometidos.

Desde la educación emocional el rol del docente se caracteriza por un sujeto competente, en el sentido de desarrollar habilidades y competencias que le permitan vincularse con el otro, focalizado en el sujeto. El docente debe posicionarse desde una interconexión de las emociones, el cuerpo y la mente, para conocer sus emociones y como afectan las distintas dimensiones, la profesión docente, plantea Casassus (2006) exige sensibilidad en la medida en que se vincula con otros, por lo que requiere un desarrollo activo de la consciencia y comprensión emocional.

El rol del docente se refiere al comportamiento esperado desde las funciones que le asigna la sociedad y la institución escolar a las que pertenece (Bletrán, 1995, pág. 634). Es así que el docente cumple varios roles, tanto sociales como educativos y es el encargado del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la sala de clases.

He llegado a una estremecedora certeza: soy el elemento decisivo en el aula. Mi ser, mi persona, es lo que crea el clima de la clase. Es mi actuar diario en el aula lo que genera sol y calor o tristes nubarrones. Como profesor poseo el poder tremendo de hacer la vida de un niño miserable o alegre. Puedo ser un

instrumento de angustia o un factor de inspiración. Puedo humillarlo o hacerlo reír, lastimarlo o fortalecerlo... (Haim Ginot, en Céspedes, A. 2009, pág. 139).

Como se menciona anteriormente, según Bisquerra (2006), los docentes deben haber adquirido con anterioridad, en calidad de educandos, las destrezas comprometidas con la inteligencia emocional. Sin embargo, es poco frecuente hallar en los currículos de los estudios de grado y de postgrado vinculados a una posible futura profesión docente, contenidos o asignaturas que incidan directamente en cuestiones de esta índole, un aspecto a mejorar en el paradigma educativo del siglo XXI.

Los docentes también deben desarrollar una capacidad fundamental, la competencia emocional, como capacidad transformadora de la educación emocional, lograr ser capaces de interpretar el mundo interno de los estudiantes desde la observación de las emociones. Comprensión que le permitirá estimular el desarrollo y procesos de aprendizaje de sus estudiantes (Casassus, 2008)

### **2.3.3. Las emociones estudian en el aula:**

En las últimas tres décadas sea enfatizado en la necesidad de profundizar en la búsqueda de metas precisas para el desarrollo de la educación emocional en el aula, el contexto educativo está tratando de introducir en los procesos de aprendizaje el desarrollo de competencias emocionales que le faciliten al docente un entendimiento más amplio de las necesidades de sus alumnos y como incorporar el reconocimiento de las emociones de una forma transversal.

Más el equilibrio entre la inteligencia y la emocionalidad no es una tarea sencilla, sobre todo en esta sociedad donde predomina el valor del desarrollo económico más que la estabilidad emocional. Es por ello de suma importancia el papel que pueda desarrollar la educación en los aspectos curriculares, enfatizando en el desarrollo integral de los estudiantes.

“La emocionalidad en el aula se debe constituir como un modo de relación que tiene importantes consecuencias para la formación de los estudiantes, tanto en lo personal como en lo académico” (Ibáñez, 2002, p33). Los estudiantes requieren la adquisición de conocimientos cognitivos al igual de experiencias que les permitan

aprender a manejar sus emociones y el reconocimiento de las emociones de otros, que les brinden la oportunidad de ponerse en el lugar del otro. Este reconocimiento de las emociones debe ser bilateral, el docente tanto como el estudiante deben aprender a manejar sus emociones en pos del bien común y el bienestar del buen clima del aula.

Aprender a ponerse en el lugar del otro, significa comprender lo que le ocurre al otro, si el profesor aprende a empatizar con sus alumnos, el intercambio será satisfactorio. Casassus se refiere a las competencias emocionales y su desarrollo como un medio para lograr un buen rendimiento escolar, él manifiesta que al “desarrollar competencias emocionales los estudiantes pueden resolver y enfrentar problemas cognitivos con mayor facilidad” (Casassus, 2008, p. 93).

Jaramillo (2007) refuerza esta idea al considerar que el ambiente del aula de clases es esencial en el favorecimiento del desarrollo físico, social y cognitivo de los estudiantes. Resalta a su vez la importancia del desarrollo integral de las personas inmersas en el proceso educativo, el cual busca “promover su integración social”.

Si las emociones definen el espacio de acciones posibles de realizar, entonces las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en el aula (Ibáñez 2002). “Para que se pueda crear un clima de aula positivo es necesario generar instancias en que se potencien las emociones de alegría y quietud, ya que son emociones positivas que ayudarán a los educandos en la construcción de sus sentimientos.” (Céspedes, 2009b, p23).

Otras formas de indagar sobre la importancia de la emocionalidad en el aula es el programa de “Aulas Felices” el cual es un programa educativo basado en la Psicología positiva y Mindfulness. Éste está pensado para estudiantes de educación infantil, de Básica y Secundaria, en la ciudad de Zaragoza (España) y en él los autores ofrecen recursos para trabajar las áreas en formas de tutorías, fortaleciendo los valores y las dinámicas escolares positivas. Esto se ha constatado en numerosos estudios realizados con estudiantes de diferentes cursos con niños y jóvenes en educación diferencial y educación básica, en la línea de investigación de la Metodología Interaccional Integrativa (MII) (Ibáñez 1997,2002).

Existen tres variables relacionadas con un buen clima en el aula:

- La relación del profesor con los estudiantes.
- La relación entre los alumnos de la clase.
- El clima que emerge de las relaciones anteriores. (Maturana, 2002)

#### **2.4. Las emociones dentro del marco curricular de educación básica.**

El Marco curricular para educación básica implementa en sus bases desde 1° básico en adelante promueve mayores niveles de autonomía en los estudiantes. A su vez, los objetivos profundizan en forma progresiva el tratamiento de los temas y el desarrollo de las habilidades en las dimensiones personal, afectiva y social de la persona.

- El eje de crecimiento personal: se busca el conocimiento y la valoración de sí mismo y de los demás, el reconocimiento de las emociones y sus formas de expresión, el desarrollo y cuidado de la afectividad y la sexualidad, y la promoción de la vida saludable.

Las bases promueven a lo largo de los distintos niveles educativos el desarrollo de la afectividad de los estudiantes. En el caso de 1° y 2° básico, se busca que reconozcan las manifestaciones de afecto que reciben de otras personas y que comprendan su importancia, observando a la vez que estas se pueden expresar de múltiples maneras.

La educación básica tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan: En el ámbito personal y social; desarrollarse en los ámbitos moral, espiritual, afectivo y físico de acuerdo a su edad y desarrollar una autoestima positiva y confianza en sí mismos.

Expresar, mostrando grados crecientes de elaboración y detalle, las sensaciones, emociones e ideas que les sugiere la música escuchada e interpretada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual. (Bases Curriculares de Educación Básica, 2013, p.9).

En situaciones conflictivas de comportamiento, de aprendizaje, estados emocionales y de salud, tomando en consideración las opiniones de los estudiantes para llegar a una solución adecuada.

Todos estos espacios y esos actores son sujetos de formación en la interacción cotidiana, donde es posible aprender a convivir, a resolver los conflictos y evitar la violencia a través del dialogo reflexivo y desde una perspectiva pedagógica (Ministerio de Educación, 2011, p.36)-

Puesto que son los docentes los que deben llevar a cabo el desarrollo de estos objetivos anteriormente mencionados y de enfrentarse a los desafíos que emergen de contextos escolares diversos y conflictivos, principalmente aquellos que hacen referencia a la falta de control que tienen por sobre los estudiantes, en relación a los métodos de trabajo y la disciplina (Arón y Milicic, 2000), como también la falta de herramientas para abordar conflictos emergentes, los contextos psico-sociales, carencias socio-afectivas, incomunicación, entre otras (Casassus, 2006). Tales condiciones no solo afectan al docente en el plano profesional, sino también, en el ámbito personal; psicológico, físico y emocional.

La profesión docente, plantea Casassus (2006) exige sensibilidad en la medida en que se vincula con otros, por lo que requiere un desarrollo activo de la consciencia y comprensión emocional.

## **Capítulo III**

### **Marco Metodológico**

### **3. Marco Metodológico**

En este capítulo se dan a conocer actividades destinadas a desarrollar el trabajo de campo para recabar información suficiente que permita abordar el problema de investigación planteado, donde se incluyen: Enfoque de estudio, diseño descriptivo, tipo de estudio, selección de informantes claves, técnica de recogida de datos, instrumentos de recolección de información, técnica de procesamiento de la información, análisis de información y triangulación. De esta manera, se procede a desarrollar y organizar la investigación. La recolección de datos, es fundamental en el trabajo de investigación, a través de ellas se espera obtener los resultados de las entrevistas con los docentes.

El paradigma de investigación que se utiliza en esta investigación corresponde al interpretativo (Bisquerra, 1989), puesto que el estudio empírico en si no busca intervenir, sino más bien conocer y comprender una realidad dada, analizando la manera en que esta se desarrolla según la percepción propia de los mismos actores. El tipo de estudio cualitativo es de tipo descriptivo, ya que se trabaja con la subjetividad propia de la percepción de los docentes.

#### **3.1 Enfoque de investigación**

La investigación se fundamenta en la metodología cualitativa de investigación educacional; como la define Araneda, Parada y Vásquez (2008):

La importancia de la investigación cualitativa en educación no porque ella sea mejor que la investigación cuantitativa, porque no lo es, sino porque permite tener una mirada de la realidad educativa desde lo humano. En efecto, la investigación cualitativa se orienta más bien a la comprensión de los significados que tienen para los seres humanos los eventos sociales, los fenómenos culturales, los hechos físicos, etc., en el contexto en que tales hechos se producen. (p. 23).

Se entrevista (mediante un guión de preguntas) a los docentes de los establecimientos educacionales observados y se trabaja bajo el alero de las entrevistas (semiestructuradas), una estrategia de recogida de datos propia del paradigma cualitativo.

### **3.2 Diseño descriptivo**

El diseño descriptivo se inicia con el análisis de las respuestas de los docentes, En este caso se intenta identificar desde la autopercepción del docente la existencia o no de una serie de competencias emocionales. Seguidamente, la parte correlacionar trata de indagar si de acuerdo a la existencia de las competencias emocionales, si éstas tienen énfasis en maneras de resolver los conflictos o establecer en qué medida se presentan.

Cómo los actores entienden y manejan sus actos y discursos en y sobre su participación en el mundo social escolar el cual no es fijo ni estático sino cambiante, mudable y dinámico.

Se trata de comprender el fenómeno tal como lo veían los actores.

### **3.3 Tipo de estudio**

El estudio de caso se realiza con cuatro docentes de enseñanza básica, para esto se utilizara un método de estudios de casos comparados, ya que se observan distintas situaciones educacionales, según Araneda y otros (2008).

El principal fundamento del estudio de caso, es construir en la práctica una situación concreta y autentica e igualmente, es importante que sea representado en su totalidad y no parcialmente.

Al momento de recolectar los datos se debe implicar tres actividades estrechamente vinculadas entre sí: seleccionar un instrumento de recolección de los datos, aplicar ese instrumento y preparar observaciones, registros y mediciones obtenidas (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

Los estudios de casos comparados son investigaciones acerca de personas que llevan a cabo uno o más investigadores y cuyos resultados se expresan en un documento escrito. (Araneda p. 51-52).

### **3.4 Descripción del contexto de la Investigación**

Las entrevistas fueron aplicadas en la región metropolitana, específicamente en Santiago, en dos de sus comunas, una es la Cisterna, la cual está ubicada al sur de la capital y la otra comuna es Peñalolén situada en el sector oriente.

En la comuna de la Cisterna se aplicó el estudio de caso a dos docentes de educación básica de un colegio particular subvencionado, el cual cuenta con una matrícula de 604 alumnos los cuales pertenecen a educación pre básico y básico. Ofrecen una educación de prestigio basada en la calidad del proceso y de los recursos, para una mejora continua en el nivel de desempeño de los estudiantes según los Estándares de Aprendizaje señalados por la Agencia de Calidad.

El otro colegio donde se desarrolló el estudio está ubicado en la comuna de Peñalolén, basa su enseñanza en la metodología montessoriana y forma parte del grupo de colegios particulares de la zona siendo de régimen mixto. Cuenta con 360 alumnos desde primero básico hasta tercero medio.

Los cursos se forman de distinta manera a la que se conoce normalmente. Los niños no están agrupados por una misma edad, sino por ciclos que tienen una duración de dos o cuatro años cada uno, es decir están conformados por grupos cuya edad también es distinta.

Estos colegios al ser diferentes en sus dependencias, uno particular y el otro particular subvencionado y además de contar con metodologías muy distintas nos permitirán contrastar información de dos realidades, lo cual es muy enriquecedor al momento de analizar las entrevistas desarrolladas por estos cuatro docentes.

### **3.5 Participantes**

Los participantes comprenden a cuatro docentes de Educación básica de dos colegios de Santiago.

Dos de estos profesores pertenecen a un colegio particular subvencionado de la comuna de la Cisterna, mientras que los otros dos docentes pertenecen a un colegio particular de la comuna de Peñalolén.

Son cuatro mujeres, que se encuentran ejerciendo la profesión de educadoras de educación básica, tres de ellas con una gran trayectoria ejerciendo, mientras que la cuarta solo cuenta con tres años de experiencia.

También cabe mencionar que dos de estas docentes cuentan con perfeccionamiento en el extranjero.

Hubo una intencionalidad en su selección y lo que se pretende al analizar el escenario de los docentes es conocer lo que tienen que decir, lo que piensan y sienten con respecto de la importancia del manejo de las emociones en el aula. Es por eso que estos informantes deben representar la realidad que está siendo estudiada, para así dar respuesta a las interrogantes planteadas en la entrevista.

### **3.6 Criterio de selección**

La selección de los informantes es clave y como expresa Cuesta y Herrero (2004) “Se trata de un proceso en el que el investigador selecciona directa e intencionadamente los individuos. El caso más frecuente de este procedimiento es utilizar participantes a los que se tiene fácil acceso” (p.6). El motivo principal de la elección fue la facilidad del acceso a los datos. Por ende, los profesores entrevistados se escogieron de forma intencional, el criterio de selección fue su profesión, ser docente de educación básica, que se encuentren ejerciendo.

### **3.7 Instrumentos de recolección de la información**

La técnica de recolección de datos se realizara por medio del instrumento entrevista individual, la cual se realizará a cuatro docentes de educación básica.

Se utiliza la entrevista semiestructurada para obtener información de los docentes con respecto a su trayectoria a las estrategias que utilizan con sus estudiantes en sus clases. Según Baztán 1995, citado por Araneda (2008) la entrevista es “como una técnica utilizada, dentro de la metodología cualitativa, para recoger información de tipo verbal de uno o más sujetos a partir de una guía o cuestionario”. (p. 88)

La entrevista clarifica el criterio del docente y su apreciación con respecto a la efectividad que debiese aplicar dentro de la ejecución de sus clases, es por esto que en esta investigación se aplica una entrevista estandarizada abierta.

Según Araneda y otros (2008): “Entrevista estandarizada abierta. Este tipo se caracteriza por el uso de un listado de preguntas ordenadas y redactadas por igual para todos los entrevistados, pero de respuesta libre o abierta (p. 89)”.

Con la finalidad de evidenciar las opiniones o consideraciones de cada docente al responder las mismas preguntas relacionadas a la efectividad.

Las entrevistas aplicadas fueron diseñadas con el propósito de recabar información del discurso de los docentes de educación básica

Los datos obtenidos en cuatro entrevistas presenciales semiestructuradas realizadas a cuatro profesoras de educación básica, tienen como objetivo analizar los datos cualitativos obtenidos de los tres ámbitos estudiados su experiencia académica, clima del aula y práctica docente, en relación al discurso de ellos sobre sus competencias emocionales en el aula. Se utilizaron las mismas preguntas para ser respondidas por las cuatro docentes, para luego analizarlas y compararlas

### **3.8 Análisis de la información**

El análisis del discurso de los docentes se realizó a través de una investigación desde una perspectiva cualitativa, es decir, se trabajó a partir de los datos obtenidos de las entrevistas donde se extrajeron los significados más relevantes en relación al tema investigado.

El discurso de los docentes se analiza con los datos obtenidos de cuatro entrevistas presenciales semiestructuradas, realizadas a dos profesoras de educación básica de un colegio municipal de la comuna de La Cisterna y a dos de un colegio particular de la comuna de Peñalolén. Su objetivo es analizar los datos cualitativos obtenidos de los tres ámbitos estudiados (experiencia académica, clima del aula y práctica docente) en relación al discurso de ellos sobre sus competencias emocionales en el aula.

El primer ámbito, la experiencia académica, deja de manifiesto que las profesoras estudiadas, no presentaban esta carrera como su opción por vocación, sino que como segunda opción o simplemente para conseguir algún beneficio propio. Además solo una docente dice haber visto el tema de las emociones durante su proceso de formación universitaria, debido que ella estudio esta carrera hace solo tres años, mientras que las otras tres docentes manifestaron nunca haber tenido una asignatura sobre las emociones, todo lo que han aprendido ha sido gracias a las capacitaciones posteriores a ejercer.

El segundo ámbito, clima del aula, las cuatro docentes concuerdan en la importancia que tiene poseer un buen manejo de las emociones, dentro del aula, ya que este repercutiría en los aprendizajes de los estudiantes y en el bienestar emocional del docente tanto a nivel físico como a nivel psicológico.

El tercer ámbito, práctica docente, las docentes en estudio, recuerdan haber tenido momentos en su quehacer pedagógico, donde se han sentido superadas a nivel emocional, debido al desorden, gritos y faltas de compromiso de parte de los estudiantes. También mencionan trabajar las emociones durante el desarrollo de sus clases, en ocasiones sin explicárselas a los niños, solo las incorporan en sus diferentes actividades.

Los docentes en su quehacer pedagógico, experimentan sentimientos de frustración y ansiedad, dado que se enfrentan a demandas que no aprendieron a resolver en la universidad, llevándolos a conflictos que dan origen en un comienzo al malestar docente y luego al desequilibrio emocional y a enfermedades.

Es por esto que las cuatro docentes en estudio llegan a la gran conclusión de que se deben abordar las emociones en la formación inicial de los docentes de educación básica.

### **3.9. Criterios de rigor científico**

Los estudios de carácter interpretativo deben estimar y descubrir los influjos y sesgos supuestos en todo el proceso de la investigación con la finalidad de expresar las preocupaciones en los límites de acción, cuidando el principio fundamental de la coherencia interna. Se debe entender que la coherencia interna implica la manera

como se expresa la estructura de la investigación en relación con cada uno de los aspectos que la componen, para encajar de manera eficiente y con criterios de calidad un discurso encadenado adecuadamente con el propósito de comprender el proceso en toda su complejidad y extensión.

El investigador para lograrlo, requiere de ver en retrospectiva los resultados y hallazgos encontrados para comprender el status científico de rigor, con que se ha desarrollado la investigación. Guba (1981) sugiere al menos cuatro criterios fundamentales para lograrlo, sobre los cuales se versará posteriormente.

### **3.9.1. Credibilidad o valor de verdad**

El rigor científico en torno a la credibilidad implícita la valoración de las situaciones en las cuales una investigación pueda ser reconocida como creíble, para ello, es esencial la pesquisa de argumentos fiables que pueden ser demostrados en los resultados del estudio realizado, en concordancia con el proceso seguido en la investigación. La credibilidad en la presente investigación, se apoya en los siguientes aspectos:

- a) Respeto por los hechos y situaciones generados en el contexto temporal y espacial de la investigación, desde el cual se ha observado, valorado y dilucidado a los profesores/as de educación básica, a partir de la indagación de los discursos y acciones en el espacio del aula con relación a sus saberes para el ejercicio de la docencia y manejo de las emociones.
- b) Valoración por jueces de expertos del/os instrumento/s de investigación.
- c) Estimación valorativa de los datos y/o información derivada de los instrumentos aplicados
- d) La experiencia de trabajo. Esta experiencia se mueve entre cuatro docentes de educación básica.
- e) Manejo y desarrollo de la triangulación como un proceso de contrastación y confluencia de métodos, instrumentos y datos dirigidos en torno a una misma

temática. Este procedimiento permitió la correspondencia constante, derivada del uso de diversos instrumentos de investigación, para lograr el encadenamiento sucesivo de evidencias que fueron ordenadas. En la perspectiva señalada con anterioridad, la triangulación se ha realizado con diferentes connotaciones, tal y como se señala a continuación:

- Triangulación global de instrumentos: Este proceso se realizó en la perspectiva del “cruzar” la información obtenida por diversos instrumentos de naturaleza cualitativa. En el diseño, se consideró la aportación de instrumentos de recolección de información para permitir el contraste necesario de los datos recabados a partir de diversas técnicas, instrumentos y procedimientos de indagación del fenómeno estudiado.
- Triangulación de sujetos: se desarrolló con el propósito de buscar consistencia en los datos recabados sobre el tema de investigación, a partir de las miradas de los actores fundamentales del fenómeno estudiado: profesores/as. Estos sujetos permiten, en nuestra consideración, obtener diferentes perspectivas de comprensión del fenómeno estudiado, funcionando como tamices para la aproximación de la realidad intersubjetiva.

Los sujetos de la investigación están conformados por cuatro profesores/as de educación básica. Cada seleccionado sirvió de agentes para contrastar los datos recolectados en los profesores/as. Este instrumento y los sujetos, permiten definir el isomorfismo entre los resultados obtenidos y la realidad percibida desde la investigación.

### **3.9.2. Transferibilidad o aplicabilidad**

Los resultados de este estudio, no son transferibles ni aplicables a otros contextos y/o ámbitos de acción, criterio del cual se tiene razón plena, en tanto la naturaleza social y compleja del fenómeno estudiado. De todas maneras, podría ser referente para producir transferencias de los instrumentos y fases de la investigación en otra situación y/o contexto, dependiendo de la condición o grado de intensidad al acercamiento (Fernández, 2006) .

Lo importante de la investigación es la capacidad de reflejar lo sucedido, percibido, sentido por los actores en esa situación particular y al mismo tiempo, apreciado como válido para la comprensión de su mundo y de ellos. Aunque parezca contradictorio, es más significativo entender el valor de los resultados de la investigación, en tanto pueden producir los vínculos oportunos en el lector del informe de la investigación para tener otra opción de comprensión de un tema o fenómeno de estudio, del cual se pretenda abordar científicamente (Ferrerres y González, 2006). La generalización como criterio de rigor científico, debe entenderse entonces, como el resultado de la apreciación de la investigación por audiencias oportunas que pueden interpretar libremente los resultados en función de sus propias necesidades y requerimientos en materia de investigación, dada la multidimensionalidad y flexibilidad de los aspectos conceptuales y metodológicos del estudio realizado. Desde esta posición, se utiliza los procedimientos de validación científica propuestos por Guba (1981) para indagar el carácter científico del presente estudio que se desglosa de la siguiente manera:

Descripciones detalladas: surgidas en las propias reproducciones derivadas de los datos de la entrevista y la indagación. De otra manera, dada la univocidad de la investigación se procura especificar descriptivamente y de manera fiel a los actores, situaciones y/o contextos de actuación de estos, con el objetivo de generar información lo más ajustada posible a la realidad.

Abundante arqueo de datos e información: representada en concreto en la información obtenida por medio de las entrevistas aplicadas a los profesores – sujetos de investigación, quienes con su participación invaluable, permitieron abordar y comprender el caso estudiado.

### **3.9.3. Dependencia**

Este criterio implica el nivel de consistencia o estabilidad de los resultados y hallazgos del estudio. En función de este aspecto, la investigación abordó como tema central “el discurso de los docentes”. Esta situación implica cierto riesgo de inestabilidad, en tanto los profesores sujetos de la investigación, son agentes que interactúan en un proceso complejo, personal y dialogal, conocido como “formación” en sus diferentes matices y situaciones propias del contexto socio

cultural. Los resultados encontrados, en la actualidad están dirigidos a desarrollar un proceso de formación pedagógica a partir de la definición de unas bases o líneas de acción que se derivaron del análisis interpretativo provocado por los datos aportados por la entrevista, en tanto el fenómeno estudiado se ha percibido deficitario (formación pedagógica del profesorado), situación altamente favorable para la investigación. Por otra parte, en el trayecto final del devenir de la investigación en el contexto institucional no se han producido modificaciones importantes que obstaculicen el valor de las sugerencias finales en materia de formación pedagógica del profesorado. En todo caso, es significativo señalar la introducción de un proceso de reforma curricular en las instituciones que deberá cumplir en el ámbito académico y emocional, que a nuestro parecer abre más posibilidades para estudiar aún más las deficiencias en materia de formación pedagógica de los profesores/as, en cuanto al manejo emocional (Salvador, Rodríguez y Bolívar, 2004)

#### **3.9.4. Confirmabilidad**

El grado de implicación del investigador en el estudio, no se ha eludido, en todo caso se extiende la garantía suficiente sobre el proceso de la investigación, producto de la información arrojada por el instrumento aplicado, donde los datos no están sesgados, ni responden a ningún tipo de manipulación de naturaleza personal. En todo caso, la muestra de esta afirmación se expresa en los textos trabajados que se utilizaron en el análisis e integración de resultados correspondientes a las opiniones de los profesores/as entrevistados, en la indagación realizadas a estos mismos; todos ellos incorporados en los anexos de en la investigación. Así mismo, a lo largo de la investigación, desarrollamos de manera permanente, el proceso de reflexión sobre el tema de estudio con los profesores/as involucrados, potenciado por la naturaleza reflexiva y reconstructiva de los instrumentos exponiéndoles la postura metodológica sobre el tema de estudio. Los datos recolectados a través de los instrumentos aplicados a los profesores/as, fueron revisados en su integridad por los sujetos de la investigación y tuvieron el visto bueno para la utilización en el estudio (entrevistas semiestructuradas).

### 3.10 Triangulación de la información

#### 3.10.1 Triangulación Experiencia académica

A través de los discursos de las docentes en educación básica se puede constatar que todas llegaron al área de la educación por razones distintas a la vocación. Cada una en su historia de vida tenía una relación cercana al campo educativo y este acercamiento les permitió descubrir que enseñar les permitía desarrollar sus habilidades en diferentes aspectos.

Las profesoras se iniciaron en la carrera de enseñanza básica por el deseo de querer realizar un sueño, por la frustración de trabajar con niños que tenían necesidades especiales al ver la forma de enseñar de sus profesores en básica, y la curiosidad lúdica en la enseñanza, al tener la oportunidad de relacionarse con los estudiantes y saber que tenía afinidad con ellos. En estos acercamientos fueron descubriendo que la pedagogía básica les permitía sentirse a gusto.

Después de iniciar su carrera en el área de pedagogía fueron descubriendo que algunos aspectos de ella, le hacía sentir frustración por los muchos requerimientos relacionados a la burocracia y la gran demanda laboral, lo que les impedía disfrutar del goce de la enseñanza.

Por tal motivo y sin alejarse del campo pedagógico sus caminos fueron tomando rumbos distintos, que les permitieron descubrir que enseñar valía la pena, tomando la decisión de cambiar de métodos pedagógicos que les brindara otras herramientas y formas de enseñar de manera menos rígida y sin tanta burocracia.

Estos métodos les permitían enseñar desde un ámbito más cercano y abierto, distinto al que habían iniciado, incrementando sus deseos de brindar una enseñanza más autónoma frente a las necesidades pedagógicas y emocionales de sus estudiantes. Otras buscaron enriquecer su conocimiento pedagógico viajando a otros países descubriendo que enseñar les brindaba enriquecer la vida de sus alumnos y la propia.

### 3.10.2 Triangulación Clima de aula

Las docentes del estudio de caso, no se refieren a la definición sobre emoción, entregan ideas aisladas sobre este término, donde cada una ha realizado diferentes acciones para poder potenciar y desarrollarlas en sus estudiantes, pero sin dar a entender a los niños que desarrollaran habilidades emocionales.

Para las docentes, es importante la existencia de normas dentro del aula, dicen ser necesarias para regular la convivencia, para que esta logre ser positiva, donde los estudiantes se respeten y logren aprendizajes significativos.

En relación al comportamiento de sus estudiantes, las docentes aseguran, que en ocasiones se perciben inestables, lo cual influye en los estudiantes, por lo que si las docentes están bien emocionalmente los estudiantes también lo estarán, igual estas situaciones no son tan recurrentes, ya que las docentes constantemente mantienen vínculos cercanos con sus estudiantes, demostrando sus afectos a través de caricias y gestos.

Se destacan las tres primeras docentes ya que asumen un rol activo, responsable y coherente con su labor educativa, quienes están en constante búsqueda de estrategias emocionales, utilizando el tiempo de manera efectivo, pensando siempre en el beneficio de sus estudiantes y en el aprendizaje que ellos deben lograr.

Mientras tanto la cuarta docente del estudio de caso, no manifiesta estrategias emocionales, por lo que su grupo curso no sigue sus indicaciones, creándose espacios de desorden y ruido excesivo, debido a esto la docente se altera y grita a sus estudiantes haciendo que estos más se alteren.

Con lo expuesto anteriormente se puede afirmar que existe concordancia entre el discurso de los actores, con las prácticas que desarrollan y la importancia de poseer estrategias emocionales, al establecer buenas relaciones dentro del aula, se genera una convivencia positiva, la que surge en gran medida, a partir de la implementación de normas que regulan la convivencia dentro del aula, reforzadas constantemente por las docentes, quienes aún no le logran dar un sentido para que estas sean comprendidas por sus estudiantes, ya que si bien estas son impuestas por los docentes, los niños deben entenderlas y comprenderlas.

Recalcan las docentes que son los profesores de educación básica en gran medida quienes conforman el clima que se vive dentro del aula, a través de sus prácticas pedagógicas pertinentes y coherentes al contexto en el que se desenvuelven sus estudiantes, desarrollando actividades que partan desde sus intereses y experiencias de vida. Son los que con su manejo emocional delimitaran si el clima será o no favorable a los aprendizajes de sus alumnos.

### **3.10.3 Triangulación Práctica docente**

La labor de los docentes de educación básica exige un compromiso por parte de aquellos que la desarrollan, implica vocación, la cual no estaba presente en las docentes del estudio de caso antes de comenzar a estudiar esta carrera, todo fue por azar o por necesidad, en la actualidad si la han logrado adquirir a través de la práctica docente.

Las docentes manifiestan que en su práctica docente diaria ellas incorporan las emociones a través de actividades recreativas y generan espacios educativos pertinentes, que entreguen al estudiante las herramientas necesarias para enfrentarse a la sociedad que día a día desvaloriza y anula las emociones.

La figura del educador, se reconoce la dimensión afectiva en esta profesión al ser la educación profundamente emocional (Casassus, 2007), donde la variable compromiso emocional de profesor con sus alumnos hace la diferencia en tanto calidad de resultados de los niños en el contexto educativo. Las docentes en estudio afirman que abordar y trabajar las emociones en sus prácticas pedagógicas las han ayudado a mantener buenas relaciones con sus estudiantes, por lo que ellos responden favorablemente durante las diversas actividades que ejecutan en el aula.

Las docentes de educación básica, en estudio de caso, durante su práctica diaria, se muestran cariñosas, empáticas y cercanas con sus estudiantes, lo cual han evidenciado muy favorable para un buen clima de aula y así poder lograr un aprendizaje de calidad.

## **Capítulo IV**

### **Matrices**

## 4. Matrices

### 4.1 Matriz interpretativa de Sistematización empírica entrevista

semiestructurada:

**“Discurso de los profesores y profesoras de Educación Básica sobre sus competencias emocionales en el aula. Estudio de caso a realizar en dos colegios de la Región Metropolitana.**

Esta matriz es un análisis de los datos obtenidos en cuatro entrevistas presenciales semiestructuradas realizadas a dos profesoras de educación básica de un colegio municipal de la comuna de La Cisterna y a dos de un colegio particular de la comuna de Peñalolén. Su objetivo es analizar los datos cualitativos obtenidos de los tres ámbitos estudiados (experiencia académica, clima del aula y práctica docente) en relación al discurso de ellos sobre sus competencias emocionales en el aula.

| PROFESOR/A<br>POR ÁMBITO | ÁMBITO 1<br>EXPERIENCIA<br>ACADÉMICA   | ÁMBITO 2<br>CLIMA DE AULA   | ÁMBITO 3<br>PRÁCTICA DOCENTE   |
|--------------------------|--|---|--|
| PROFESOR 1               | En relación a su experiencia académica, cabe mencionar que el llegar a la carrera de pedagogía básica fue de manera fortuita por necesidad en una primera instancia y también para cumplir sueños de juventud como es el viajar, sin presentar en un inicio la vocación. Luego su experiencia laboral fue diversa, en distintos colegios tradicionales, tanto públicos, rurales como particulares. En esta práctica pasó distintas etapas sintiendo que la carrera no le había entregado las herramientas para el trabajo con los niños, | Sabe lo que es emoción y la aborda desde el reconocimiento en los alumnos, la contención por parte de ella o un compañero cercano si se necesita, comunicándose con ellos o con dinámicas grupales de relajación y meditación. En general habla de cómo reconoce lo que está sintiendo un niño en determinadas ocasiones, y de emociones negativas como la rabia y la pena. No las positivas. Referente a este ámbito, Day (2006) nos expresa | Expresa que las competencias emocionales que manifiesta en el aula son la paciencia, alegría, ser resolutiva y asertiva debido a que se hace necesario por las diversas cosas que suceden y le gustaría ser más.<br><br>Considera que en general no se descontrola emocionalmente porque tiene paciencia, pero si lo hace más con el adulto y la manera de abordarlo es retirarse y esperar el momento adecuado para resolverlo. Con los niños tiene la capacidad de bloquearse y no manifestar el descontrol. Si ya no lo puede hacer |

como también poder abordar la educación emocional en él. Es por esto que para Bracket, Palomera y Mojsa (2010) los diseños de programas encaminados a reforzar y aumentar las habilidades sociales y emocionales de alumnos y profesores desde las instituciones educativas podrían ayudar a crear un ambiente escolar en el que el aprendizaje socioemocional se integra al desarrollo del alumno y del profesorado. Estuvo a punto de dejar la profesión por sentirse atareada con la burocracia que conlleva la docencia en este tipo de establecimientos. El control excesivo sobre el proceso del trabajo docente, la situación de abandono profesional (ante la ausencia de apoyo por parte del ministerio y de equipos técnicos), y la intensificación de las demandas hacia el sector docente, configuran un escenario complejo que disminuye la calidad de las relaciones sociales en la escuela, y que profundizan la situación de precarización y desvalorización social que caracteriza al sector docente en nuestro (Cornejo,

que el docente, para analizar, transformar y mejorar la práctica educativa, debe poseer “pasión por enseñar.

Se define receptiva y con la capacidad de saber escuchar. La debilidad que distingue en ella es la rabia, pero le sucede con el adulto en su trabajo principalmente y su actuar ante ella es alejarse de la situación y abordarla en otra instancia. Es por esto que, si un profesor se encuentra motivado por superarse y alcanzar metas de toda cualidad, a través del ejemplo su educando lo percibirá (Day, 2005).

Piensa que el tener un docente competencias emocionales mejora absolutamente los procesos formativos que desarrollan con sus estudiantes en el aula, pero que esto no se da en la pedagogía en general, debido a que no se centra en las emociones. La inteligencia emocional juega un papel elemental en el establecimiento, mantenimiento y la calidad de las relaciones interpersonales

se retira apoyándose de su compañera.

El profesor es competente, cuando es capaz de manifestar y tomar conciencia de sus ansiedades, miedos y entusiasmos, y usar sus emociones para cambiar individual y socialmente (Brígido, Caballero y Mellado, 2009).

Relata que sus estudiantes en general manifiestan emociones referidas a la pena, rabia y alegría. Las dos primeras por situaciones que le afectaron en la casa y la última referente al juego. Les gusta jugar. En el caso de la rabia espera, le da el tiempo para calmarse o le pide a un compañero que lo acoja.

Las emociones las incorpora en forma transversal en juegos que tengan que tener paciencia y en dinámicas de relajación y meditación. Igual no son estructurados en una planificación.

Considera que es fundamental, reconocer, trabajar las emociones. Estar consciente de ellas para poder trabajarlas y tener control. En las carreras de pedagogía no se educan y es fundamental. Igual educar a los niños en ellas. Para que el educando aprenda y desarrolle las habilidades emocionales y afectivas

2006: Reyes y Cornejo, 2008; Reyes, 2010).

Conoció el sistema montessoriano, se especializó en él y comenzó a trabajar en el colegio donde se encuentra ahora. Este sistema le acomoda y se siente bien en él.

(Extremera y Fernández Berrocal, 2004).

Considera que es importante que los profesores de educación básica debiesen tener paciencia, alegría y seguridad y que en su colegio no las observa siempre.

concernientes al uso inteligente de sus emociones necesita de un “educador emocional”. (Extremera y Fernández Berrocal, 2004).

## PROFESORA 2

Lo que motivó que estudiara Pedagogía Básica fue la frustración que sintió al trabajar con niños con capacidades diferentes, debido a que inicialmente se tituló como educadora diferencial y ejerció en ese campo. Aquí le era dificultoso que los alumnos alcanzaran aprendizajes. No se ha insistido lo suficiente en la importancia que tienen, 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 Martin, 2012).

Su experiencia laboral como docente de enseñanza básica, es tan sólo tres años. Dos en un curso multigrado de séptimo y octavo básico y un año en curso multigrado correspondiente a primero, segundo y tercero básico

Define emoción relacionándolas también con los sentimientos y se refiere más bien a las negativas como la rabia y la pena. No habla de las positivas como la alegría. Al referirse a como las aborda siempre expresa que pesquisa si los niños tienen rabia o pena y la forma en que ellos las trabajan es a través de la acogida y la contención abordándolas de manera individual. No realiza actividades grupales en donde se aborden todas las emociones.

Sus fortalezas emocionales para crear un clima de aula que favorezca aprendizajes es llegar siempre con el mismo humor, no tener mal carácter, no ser tan efusiva con los niños. Contenerlos pero también poner límites. Delors (1994) enfatiza en su

Las competencias emocionales que manifiesta en el desarrollo de sus clases es la autorregulación, separar su vida personal del trabajo y la buena complementación con su compañera de labores. La figura del educador, se reconoce la dimensión afectiva en esta profesión al ser la educación profundamente emocional (Casassus, 2007), donde la variable compromiso emocional de profesor con sus alumnos hace la diferencia en tanto calidad de resultados de los niños en el contexto educativo.

Evidencia que no ha tenido ninguna situación que la haya descontrolado emocionalmente debido a que su experiencia al trabajar con niños mayores la ayudó a tener las estrategias para su manejo. Dice que ellos son mucho más pesquisases que los menores, por lo cual le es más fácil trabajar con los

Siempre en el colegio donde está actualmente y el cual pertenece a la metodología montessoriana.

Trabajó sí anteriormente también en él como tutora de niños con capacidades diferentes en salones de enseñanza básica.

Las herramientas que le otorgó su formación académica para desempeñarse como docente de enseñanza básica y abordar el ámbito emocional de sus alumnos fue el enfoque constructivista que abordó la universidad por estudiar actualmente la carrera. Aquí se aborda al niño de forma integral y de acuerdo a sus procesos y aprendizajes individuales. Las escuelas promuevan el desarrollo de habilidades socioemocionales donde poder compartir emociones y experiencias, y así crear conciencia de ellas y sus procesos implicados (Dueñas, 2002).

En el desarrollo de su práctica profesional en el aula se siente muy bien, con las capacidades y estrategias de poder trabajar y entregar los conocimientos a los

informe, el profesor, a través de su forma de estar con los alumnos, es transmisor de valores y actitudes.

No cree tener debilidades emocionales porque separa su vida y problemas personales del trabajo y los niños.

Piensa que las competencias emocionales del docente son fundamentales para mejorar los procesos formativos que se desarrollan con los estudiantes en el aula, porque expresa que si un profesor tiene mal manejo de sus emociones esto se trasmite a los niños, ellos lo captan y se dan cuenta debido a su gran receptividad, lo cual va a afectar el ambiente. 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).

Manifiesta que las competencias emocionales que caracterizan a los/las

pequeños.

Las emociones que manifiestan sus estudiantes son el cariño, amabilidad, alegría, frustración y tristeza. Las últimas se abordan a través de la contención. Se realiza para entregar seguridad al niño afectado como también a sus compañeros. No realizan actividades para abordar la alegría, felicidad.

No realiza dinámicas específicas para incorporar las emociones en el desarrollo de sus clases, las aborda de acuerdo a cómo van surgiendo en el estudiante constantemente, siempre dándole énfasis a la contención y acogida de aquellos niños que presentan pena o rabia.

Considera que la educación emocional es un tema pendiente en la docencia y que es muy importante tanto para los niños como los profesores. Muchos docentes presentan licencias por stress laboral o se sienten cansados debido a que trabajar con niños es difícil. Para el trabajo con ellos es importante estar estable emocionalmente. Los niños que no están contentos no vienen con agrado al colegio. Se debe trabajar la empatía para la resolución de conflictos. No lo tuvo como ramo en la

niños, como también poder abordar las problemáticas y conflictos que se producen con y entre ellos. Esto lo asocia al método montessoriano que da la posibilidad de trabajar de forma integral con el niño y de acuerdo a sus procesos.

profesores/as de educación básica son el autocontrol de las emociones, la autonomía de éstas y separar lo que está pasando en su vida personal de su trabajo.

de universidad pero en su trabajo se le da mucha importancia y se supervisa el trabajo de los profesores en función de la estabilidad de los niños.

La docencia se puede considerar una de las profesiones con mayor carga afectiva e incluso con mayor estrés, (Palomera, 2009). En la actualidad esta situación podría verse agravada por los posibles cambios que ha sufrido el rol del profesor, visto en el aparente debilitamiento de su estatus social.

### PROFESORA 3

En relación a su elección para estudiar Educación Básica fue fortuita, porque primeramente estudió contabilidad donde ejercía en un colegio. Hizo un reemplazo como profesora y le gustó, sintió vocación hacia la docencia.

Su experiencia académica es la carrera de Contabilidad, de Pedagogía Básica, Licenciatura en Educación y estudios de Neurología en Chile y el extranjero.

Ha trabajado como profesora básica en varios colegios de Chile y en un colegio en México.

La Pedagogía Básica no le entregó herramientas para abordar el ámbito emocional de sus

No define emoción, piensa que es un término complejo para ser definido. Piensa que las positivas son muy importantes para el buen desarrollo y la convivencia de los estudiantes en el aula.

Describe que sus fortalezas emocionales son entender la situación de cada niño y esforzarse para que ellos tengan lo que no tiene en su casa. Empatizar con ellos. En cuanto a sus debilidades emocionales se preocupa demasiado por el gran abandono que presentan algunos estudiantes.

Piensa que las competencias emocionales son

A su parecer las competencias emocionales que manifiesta en el aula son dejar las dificultades personales fuera de la sala de clases y en cuanto a la emocionalidad que presentan los niños frente a un problema emplea la mediación y que realmente exista una reparación.

Las situaciones que la descontrolan son a su entender la injusticia que ejercen los apoderados con los estudiantes y que los niños falten a los compromisos que han hecho. Cuando le sucede realiza estrategias de control, para poder entender porque los apoderados no apoyan el proceso educativo de sus hijos.

Relaciona las emociones con el orden que

alumnos. Según Abarca (2003) el área emocional se encuentra presente en toda práctica educativa, por lo que se requieren programas de capacitación y formación para el personal docente, así como una revisión de los planes de formación inicial del profesorado. Fue el perfeccionamiento que realizó en relación al proyecto de educación personalizada y comunitaria de Pierre Faure y los estudios de Neurociencia. Éstos le han servido para el desempeño con sus estudiantes, el entenderlos y poder darles la autonomía necesaria en su educación. De acuerdo a lo que expresa esta metodología se asemeja a la montessoriana. La mayor parte de tiempo se siente bien ejerciendo la docencia pero a veces se siente frustrada por las dinámicas de relación que tienen los estudiantes y por la crítica de los padres, se siente agotada, desanimada, los apoderados buscan lo negativo de su labor, padres poco comprometidos con el proceso de aprendizaje de sus hijos.

Según importantes no solo para el docente, si no para todas las personas que tengan relación con los espacios del colegio, esto ayuda en los procesos de enseñanza del estudiante tanto en lo emocional como en lo académico. Según Criado del Pozo y González-Pérez (2002), es necesario y de suma importancia trabajar las habilidades afectivas, para que los estudiantes logren adquirir el control de sus impulsos y una buena capacidad de empatía con sus pares. En relación a las competencias emocionales que caracterizan a los profesores, expresa que el gremio es muy complicado y los docentes no están bien formados. La formación en aspectos socio emocionales no solo es escasa y precaria, sino que cuando se produce es excesivamente teórica y poco vivencial y practica (Fernández, Palomero Pescador y Teruel, 2009; Palomero, 2009). Las Universidades no se preocupan de la educación emocional y valórica

manifiestan los niños, la calma a través del silencio y el seguimiento de rutinas. Lo llama normalización tal como lo hace la metodología de María Montessori.

Incorpora las emociones en el desarrollo de sus clases por medio de actividades y procesos de reconocimiento de éstas en el otro. Como el estudiante se ve reflejado en las historias de sus compañeros. En cuanto a esto, Abarca (2003) menciona que los profesores pueden cumplir un papel esencial en la construcción de una educación basada en las emociones del estudiantado.

Le entrega relevancia a la educación emocional en el aula debido a que ayuda a los profesores a tener mayor acercamiento en las dificultades emocionales de sus estudiantes. Maturana (2006) afirma que "los educandos se transforman en la convivencia con los adultos y con sus pares" (p. 32). De aquí radica la importancia del rol del profesor y su impacto en la vida de quienes son sus alumnos (Maturana, 2006). Dice que es necesario el apoyo de otros profesionales. Y que se le de valor a las emociones.

PROFESORA 4

Eligio estudiar Educación Básica para obtener mayores oportunidades laborales, como también su buena experiencia como alumna. Primero estudió Educación Parvulario. Su experiencia académica es la de Pedagogía Básica, Licenciatura en Educación y Educación Parvulario.

Su experiencia laboral son 3 años en kínder y 10 años en educación básica, desde el año 2009.

La Pedagogía Básica no le entregó herramientas para abordar el ámbito emocional de sus alumnos. Fue la carrera de Educación Parvulario. 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.

Se siente muy a gusto ejerciendo por la transparencia, amor y compromiso de los niños. Le parece enriquecedor.

y falta compromiso de los educadores.

Piensa que emoción es un sentimiento presente en todas las relaciones interpersonales, el cual puede ser negativo o positivo.

Describe que sus fortalezas emocionales son mantener un buen clima en el aula y responder a las necesidades afectivas de los alumnos. Empatizar con ellos. Respalda García (2012), que la educación emocional favorece que las personas puedan comprenderse mejor. En cuanto a sus debilidades emocionales son el perder la calma, la paciencia. Estresarse por los grandes requerimientos del trabajo y las dinámicas de desorden que a veces presentan los estudiantes. Trata de buscar estrategias para auto controlarse.

Piensa que las competencias emocionales son muy importantes porque se crean lazos entre los estudiantes y la profesora. No se aprenderá lo que no se quiere aprender, ni menos lo que no

A su parecer las competencias emocionales que manifiesta en el aula son la amabilidad, respeto por los distintos ritmos y calma.

Las situaciones que la descontrolan son el desorden y ruido. Pierde el control en algunas oportunidades gritando. Vuelve a la calma utilizando dinámicas de juego con los niños. Los alumnos en ocasiones tienden a reproducir lo que el docente dice o hace como resultado de sus emociones, en cuanto a las actitudes que asumen ante la vida como en el ámbito académico que imparte (García 2012) de ahí la responsabilidad que en el recae al tener que trabajar estos aspectos para saber afrontar toda clase de situaciones que se den en el ámbito educativo.

Las emociones que manifiestan los niños son alegría, compañerismo, cariño a la profesora y enojo en ocasiones entre ellos.

Incorpora las emociones en el desarrollo de sus clases con el afecto constante, pero no realiza dinámicas específicas para su reconocimiento, porque no lo considera importante hacer.

motiva, (García, Le da mucha importancia  
2012) a la educación emocional  
Las competencias y la relaciona al cariño y  
emocionales que a la relación afectiva  
caracterizan a los positiva con los niños  
profesores, expresa como también el  
que es el afecto escucharlos antes de  
maternal, un cariño castigar.  
incondicional y la  
entrega de valores.

#### 4.2 Matriz comparativa de sistematización empírica entrevista semiestructurada

**“Discurso de los profesores y profesoras de Educación Básica sobre sus competencias emocionales en el aula. Estudio de caso a realizar en dos colegios de la Región Metropolitana.**

Esta matriz es una comparación de los datos obtenidos en cuatro entrevistas presenciales semiestructuradas realizadas a dos profesoras de educación básica de un colegio municipal de la comuna de La Cisterna y a dos de un colegio particular de la comuna de Peñalolén. Su objetivo es comparar los datos cualitativos obtenidos de los cuatro profesores y encontrar los focos que emergen del análisis de las respuestas en relación al discurso de ellos sobre sus competencias emocionales en el aula.

| Ámbitos                 | Profesor E 1  | Profesor E 2  | Profesor E 3   | Profesor E 4  | Focos Emergentes  |
|-------------------------|---|---|--|---|---|
| EXPERIENCIA ACADÉMICA A | La docente manifiesta en relación a su experiencia académica que la carrera de Pedagogía Básica no le entregó herramientas para abordar el ámbito emocional de los alumnos en relación al manejo de su rabia, frustración, emociones que surgen en su diario convivir. Su trabajo actual que sigue un método distinto al tradicional le permite realizarlo y poder abordar al niño desde sus emociones, | La docente manifiesta en relación a su experiencia académica que debido a que estudió hace tres años atrás tan sólo, se le entregaron algunas herramientas para abordar al niño de manera integral, tanto en sus aprendizajes como su emocionalidad y el colegio donde trabaja a través de un método distinto al tradicional le | La docente manifiesta en relación a su experiencia académica que la carrera de pedagogía básica no le dio herramientas para el trabajo de la emocionalidad de sus alumnos. Fue su perfeccionamiento posterior en otro método que le entregó estrategias para ello. | La docente manifiesta que la carrera de pedagogía básica no le entregó las herramientas para el trabajo de emociones en los alumnos, debido a que se basa en el currículum. Fue su primera carrera Educación Parvulario que le otorgó algunas herramientas para ello. | Los diseños curriculares en la formación inicial del docente, no abordan los aspectos emocionales, los planes de estudio se centran en lo cognitivo, no en el desarrollo integral del futuro docente. Las instituciones educativas no entregan las herramientas emocionales necesarias a los docentes, donde deberán a través de la experiencia o el perfeccionamiento ir adquiriéndolas.<br><br>La carrera Educación |

|               |  |   |   |   |  |
|---------------|--|---|---|---|--|
|               | saber que le está sucediendo y poder abordarlo.  | permite espacios en donde puede conversar y pesquisar lo que le está sucediendo a sus estudiantes.  |   |   | Parvulario la aborda.<br><br>Otros métodos pedagógicos no tradicionales generan espacios para abordar el área emocional de los alumnos.  |
| CLIMA DE AULA | La docente manifiesta en relación al clima del aula que su perfeccionamiento desarrollado durante su carrera profesional se justifican en relación a las carencias que tuvo respecto del tema de la educación emocional en su formación inicial docente, temática que no era relevante hace 15 años atrás, los focos estaban puestos en los contenidos, más que en el aprendizaje y la formación integral de los y las estudiantes, por otra parte la realidad que ha vivido en sus diversas experiencias profesionales, ha dejado evidencia que | La docente manifiesta en relación al clima del aula que a través del ejercicio docente ha ido implantando estrategias para trabajar las emociones tanto de sus alumnos como las propias para crear un ambiente sano. Lo realiza utilizando un método diferente al tradicional que le genera espacios de conversación para ello. | La docente manifiesta en relación al clima de aula que las competencias emocionales son fundamentales para todo individuo que esté relacionado con el centro educativo, si están presentes en los adultos se lograrán aprendizajes integrales en los estudiantes, tanto en lo pedagógico como en el área emocional, por ello deben ser trabajadas para lograr un clima de aula favorable. | La docente manifiesta en relación al clima de aula que ella presenta un buen clima de aula que es importante para los aprendizajes, pero en ocasiones se ve agobiada por el exceso de trabajo y pierde la calma. Se siente agobiada ante los requerimientos de esta profesión, planificación y descontrol de los alumnos. Trata de controlar sus emociones, pero en ocasiones es difícil para ella. | Los docentes en su quehacer pedagógico, experimentan sentimientos de frustración y ansiedad, dado que se enfrentan a demandas que no aprendieron a resolver en la universidad, llevándolos a conflictos que dan origen en un comienzo al malestar docente y luego al desequilibrio emocional y a enfermedades. El sentir exceso de trabajo, poca significancia y el descontrol de los alumnos hace que en ocasiones algunos docentes pierdan la calma causándoles desajustes emocionales los cuales perjudican tanto al docente como |

|                         |  |  |  |   |  |
|-------------------------|--|--|--|---|--|
|                         | <p>requería herramientas y estrategias para enfrentar los múltiples desafíos y problemáticas emocionales que tienen o manifiestan los/las estudiantes cotidianamente: frustración, rabia, injusticia, pena: muchas de ellas gatilladas por situaciones familiares, sociales, producto de tensiones o problemáticas que surgen de la convivencia en el aula con sus pares, el grupo etario estudiado (niños y niñas de 9 a 12 años que tiene características de querer siempre jugar y no trabajar.</p> |  |  |   | <p>al estudiante, el cual no logrará aprendizajes significativos.</p>  |
| <p>PRÁCTICA DOCENTE</p> | <p>La docente manifiesta que en su práctica profesional actual, colegio con método no tradicional se ha desarrollado plenamente, pero siente que se debe entregar formación valórica a los profesores,</p>   | <p>La docente manifiesta que en el trabajo actual se siente tranquila pero siente que muchos docentes están cansados agobiados, por las dificultades</p> | <p>La docente manifiesta que en su práctica diaria en ocasiones se descontrola y necesita realizar dinámicas para superarlas, expresando además la importancia</p> | <p>La docente manifiesta que es muy importante trabajar las competencias emocionales en el docente y la entrega valor al trabajo desde la emocionalidad con los alumnos, se</p> | <p>Es indudable la necesidad de incluir las competencias emocionales en el currículo de formación inicial docente, los profesores son responsables directos del desarrollo de las competencias emocionales de sus alumnos y al</p> |

|  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
|  | <p>existe poco compromiso hacia los estudiantes en relación a su desarrollo integral, intereses y que se les escuche.</p> | <p>que conlleva la docencia, la problemática con los niños y el exceso de burocracia del sistema tradicional, por ello se hace necesario de estrategias para el manejo emocional ante las dificultades que se van presentando y que si no son manejadas repercuten directamente en los niños.</p> | <p>de las competencias emocionales y que estas sean trabajadas por el docente, con el fin de poder así atender y entender las emociones de los estudiantes.</p> | <p>debe escuchar antes de reprimir.</p> | <p>no estar capacitado para realizarlo traerá graves consecuencias en el desarrollo y aprendizaje integral de los niños. Las emociones del educador y sus habilidades con su manejo dañan a los alumnos en sus procesos de aprendizaje, en su salud mental y física, así como en la calidad de sus relaciones sociales y en su rendimiento académico y a los profesores en su salud mental y física y en la calidad de sus relaciones sociales y en su desempeño laboral.</p> |
|--|---|---|---|---|---|

## **Capítulo V**

### **Conclusiones**

## 5. Conclusiones

### 5.1 Conclusión Formación Académica

El discurso de los profesores frente a su formación docente dice que no le fueron entregadas herramientas para abordar el manejo emocional de sus alumnos. Ante esto se puede decir que el currículum de la carrera Educación Básica tradicional en la historia se ha basado en los contenidos restándole importancia al área emocional de los estudiantes, tal como se refiere Naranjo (2010), en las escuelas tradicionalistas las emociones están prohibidas y el instinto aún más, puesto que se dice que éstas tensionan el control que deben tener establecido socialmente. Por ello se centró en el profesor y sus conocimientos. Esto ha hecho que los profesores que realizaron sus estudios hace 15 años atrás sienten que no se le brindaron estrategias necesarias para su trabajo, en donde el escenario ha cambiado, tanto ministerialmente como los alumnos. Actualmente las bases curriculares del 2013 plantean que se debe contribuir al desarrollo integral de las personas, desde la dimensión espiritual, ética, moral, afectiva, intelectual, artística y física (Mineduc, 2013). Se desarrolló el Marco de la Buena Enseñanza en donde en uno de sus puntos se habla del ambiente propicio para el aprendizaje teniendo aquí responsabilidad directa el profesor en la construcción de relaciones positivas con sus estudiantes, punto clave para generar un clima emocional de aula propicio para el aprendizaje (Mineduc 2008). Tal como expresa Durán, Extremara y Rey (2001), los profesores afrontan una posición diferente, nuevos retos y desafíos que poco tienen que ver con los de décadas anteriores, por lo cual algunos han decidido perfeccionarse para poder enfrentar los nuevos desafíos.

Con ello podemos concluir que muchos profesores sienten que le son necesarias herramientas para poder abordar el ámbito emocional de sus alumnos, debido a que cuando estudiaron la carrera de Pedagogía en Educación Básica ésta se centraba en la entrega de contenidos con un fin normalizador de los estudiantes, no en la adquisición de un pensamiento crítico y en donde se le considere un ser integral tanto cognitiva como emocionalmente.

## 5.2 Conclusión: Clima en el aula.

Los docentes manifiestan que muchas de las dificultades que afectan el clima en el aula se deben a la falta de formación inicial en el campo de la emocionalidad, expresando que en los años 70 y principios de los años 90, los intereses estaban centrados en la adquisición de conocimiento y el desarrollo del curriculum, olvidando la importancia del aprendizaje de las habilidades emocionales de los docentes en formación. mientras que en la actualidad los cambios de las dinámicas sociales, tecnológicas y académicas, están estableciendo otros parámetros en el espacio académico, aumentado la preocupación en el perfeccionamiento de las habilidades emocionales y las relaciones personales que el docente debe aprender para establecer un mejor clima en el aula, es por ello que los docentes que no tiene formación en el campo de la emocionalidad, tratan de buscar herramientas de forma personal, para hacer frente a los requerimientos emocionales que diariamente se enfrente en el aula.

Bisquerra manifiesta que “La educación emocional busca que las personas tengan las herramientas necesarias que les ayuden reconocer, expresar y manejar sus emociones y la de sus estudiantes.” (Bisquerra 2009). Los docentes expresan que suelen abordar la emocionalidad en el aula de acuerdo a las relaciones que logran establecer con sus alumnos y a las emociones que ven en ellos y de acuerdo a sus personalidades y contextos de sus dinámicas familiares, piensan que los estudiantes presentan un gran abandono por las responsabilidades laborales y sociales de sus padres, por lo que se sienten en la obligación de cubrir esas necesidades brindando espacios donde el estudiante se sienta acogido, amado y respetado, buscando de alguna manera empatizar con los alumnos para ayudarles a tener una mayor comprensión de su contexto y de sus debilidades emocionales y como aprender a manejarlas. Maturana manifiesta que “El primer atisbo de amor, es cuando doy de acuerdo a la necesidad del, otro” (Ortiz-Ocaña 2015).

Los docentes describen la emocionalidad como los sentimientos que diariamente tenemos, cuando reaccionamos frente a las acciones y dificultades diarias. Ellos se sienten responsables frente a sus alumnos porque piensan que son el modelo de desarrollo emocional de los estudiantes, en lo positivo y en lo negativo. Consideran que el manejo de las emociones es importante, no solo para los docentes sino para

todos los que trabajan en los espacios educativos, con el fin de trabajar el desarrollo de las habilidades del estudiante con el objeto de que aprendan a adquirir autocontrol de sus propias emociones.

En el colegio particular de metodología no tradicional, los docentes manejan la emocionalidad por medio de la contención, la comunicación y el manejando técnicas de relajación grupal y de meditación, crean espacios físicos que brindan tranquilidad al estudiante. El método permite que el estudiante se sienta más autónomo en el decidir el cómo realizar determinadas actividades y generan espacios para la escucha y el reconocimiento del otro.

En el colegio subvencionado los docentes abordan la emocionalidad de los estudiantes desde la escucha y el razonamiento, la regularización por medio de ejercicios de respiración y dinámicas de repetición que les ayuda a regularse, ayudándoles a reconocer sus propias emocionalidades positivas y negativas, por medio de las acciones que realizan.

Por otra parte, el agobio por el exceso de trabajo, el descontrol de los alumnos y la falta de compromiso de los padres, aumenta la dificultad para mantener la cordialidad, y el respeto. Como manifiesta Extremara y Durán “unos adecuados niveles de inteligencia emocional pueden ayudar a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y el estrés laboral en el ejercicio profesional” (Extremara y Durán, 2006). Los pocos espacios para sentirse liberados y la burocracia de los procesos, son situaciones que merman su capacidad de mantener un buen clima de aula, aunque se esfuerzan al máximo por dar siempre lo mejor por su vocación.

De acuerdo a las manifestaciones anteriores podemos concluir que a los docentes les cuesta reconocer sus emociones, cuándo se plantean su emocionalidad lo ven desde un plano muy teórico, sin lograr identificar sus propias habilidades emocionales, enfatizando que su formación académica priorizando más los contenidos académicos que la instrucción en el desarrollo emocional.

Para mantener un buen clima en el aula los docentes si requieren de herramientas en el área de la emocionalidad que les permitan abordar de manera eficaz las distintas problemáticas que diariamente se presentan en la sala de clase.

Day “manifiesta que los docentes con competencias emocionales desarrolladas ayudan a mejorar los procesos formativos de sus alumnos” (Day 2005) Cuando se ven sobre pasados emocionalmente tratan de alejarse de la situación y de contar hasta tres respirando profundo, haciendo frente a la situación desde otra mirada o desde la empatía. Por otro lado, el agobio laboral por el exceso de trabajo hace más difícil mantener un buen clima en el aula, al igual que la falta de valores de los estudiantes, la falta de reconocimiento de la autoridad y la poca responsabilidad de los padres, debilitan el desarrollo de un buen clima en el aula y hace que el docente pierda la calma y aumente sus niveles de estrés.

Manifiestan que el desarrollo emocional de los docentes es muy precario, les cuesta mirarse a sí mismos y reconocer su propia emocionalidad. Piensan que Paciencia, alegría, seguridad, Manejar el humor, aprender a separar los problemas personales y focalizarse en las necesidades de los estudiantes, son cualidades importantes para el desarrollo de la emocionalidad pero a veces cuesta mantenerlas por las exigencias que diariamente se presentan en los colegios.

### **5.3 Conclusión: práctica docente:**

En el desarrollo de la práctica docente los profesores manifiestan que los colegios con metodologías no tradicionales, les permiten adquirir destrezas que les ayudan a sentirse más felices y tranquilos, tendiendo a ser más pacientes, resolver las cosas con mayor asertividad, tratando siempre de auto-controlarse, sintiendo que es capaz de regular sus propias emociones frente a las dificultades que a veces presentan los estudiantes.

Ser un buen docente en la actualidad no basta con enseñar bien, se requiere de docentes comprometidos en su desarrollo profesional, que sean capaces de sortear las distintas problemáticas del aula, pensando en su propio desarrollo emocional y en el reconocimiento de la emocionalidad de sus estudiantes, adquiriendo herramientas metodológicas que le permitan realizar esta labor. Como dice Buitrón “Sin formación académica, es imposible dominar las propias emociones y se pasa por alto la emocionalidad del otro.” (Buitrón, 2008). Es en el reconocimiento del otro donde el profesor y los estudiantes aprenden a reconocer sus propias emocionalidades.

Por lo general los estudiantes siempre manifiestan sus emociones que la mayoría de las veces son muy simples de manejar, ya que son penas de dolor por un golpe, enojo o tristeza. Algunas veces por situaciones que suelen ocurrirles es sus casas y se busca ser empático y tratar de resolverlo de forma asertiva, dando tiempo para la calma. Así se logra llegar a la autorregulación y el desarrollo de la paciencia. Por ello es fundamental conocer y trabajar las emociones con el fin de intervenirlas de manera más asertiva.

En el desarrollo de las actividades pedagógicas de los docentes del colegio subvencionado, los profesores manifiestan sentirse agobiados de tanta burocracia, haciendo de su profesión una labor de muchos requerimientos, de trabajos excesivos, que en algunas ocasiones deben ser terminados en la casa. Aumentando sus niveles de estrés, mientras que otros manifiestan el poco compromiso de algunos de sus colegas en el desarrollo de su práctica docente, haciendo frente a las dinámicas cotidianas desde una acción intuitiva. En la cultura escolar se requieren de profesores que sean capaces de reconocer lo que ocurre cotidianamente con los estudiantes en el aula y que puedan enseñar de forma natural el reconocimiento de las emociones. “El docente que tenga una formación adecuada en las emociones, puede iniciar un trabajo sistemático que ayude a identificar lo que ocurre con el manejo de las emociones, detectar como afecta estas situaciones en los procesos de aprendizaje y resolverlos de una manera eficaz”.( Ortiz- Ocaña 2015).

En conclusión, podemos señalar que los profesores que trabajan en pedagogías no tradicionales disfrutan las acciones del aula, mientras que los docentes de las pedagogías tradicionales manifiestan sentirse agobiados por todos los requerimientos que deben realizar, por las problemáticas que deben enfrentar con alumnos desafiantes, con dificultades en el reconocimiento de la autoridad y apoderados poco comprometidos con los procesos pedagógicos de sus hijos, además de no contar con las competencias emocionales para abordar estas dificultades de su quehacer pedagógico.

En términos generales, sí los docentes le entregan valor a la necesidad de manejar herramientas que les permitan abordar y trabajar la emociones tanto propias como las de sus alumnos, lograrán establecer vínculos positivos y un clima propicio para el aprendizaje.

## 5.4 Conclusión final

Pensando en el discurso de los profesores y profesoras, caracterizados en éste trabajo, podemos señalar que el desarrollo de las emocionalidades en los docentes, son de suma importancia, para el manejo de las problemáticas que diariamente se presentan en el aula.

Mayer, (2008) “ señala que la inteligencia emocional ha sido un campo de estudio científico bastante fructífero en los últimos 20 años”, la aceptación de la emocionalidad en las áreas sociales ha permitido que partir del 2013 se logaran grandes avances en el reconocimiento de las destrezas emocionales, en las profesiones de desarrollo social, la educación actual, ha centrado su foco en el mejoramiento de las bases curriculares, contribuyendo al desarrollo integral de las personas, observado en los planteamientos del marco para la buena enseñanza, que brinda en sus cuatro ámbitos parámetros que invitan a un bienestar general entre el docente y sus alumnos, para el mejoramiento del clima en el aula y los procesos pedagógicos en general.

Los docentes han manifestado las falencias que se presentan en el ámbito emocional debido a la poca importancia que el currículum mostraba en el área de las relaciones sociales y el campo de la emocionalidad en la década de los 70 y 80, reflejados en la carrera de Educación Básica tradicional, esta falencia es evidenciada en las dificultades que actualmente presentan los docentes al abordar los problemas emocionales que se manifiestan en el aula, haciendo necesario que el docente se perfeccione para abordar el tema emocional de los alumnos, con técnicas efectivas y acordes a las necesidades de los estudiantes, debido a que la carrera de pedagogía básica le restaba importancia a la educación emocional años atrás.

Las personalidades desafiantes de los alumnos que enfrentan hoy los docentes en el aula hace que el área de la emocionalidad cobre mayor relevancia, con el fin de que los docentes puedan adquirir las herramientas necesarias para poder, mediar, y regularizar al alumno en los momentos de tensión en el aula. Para que el docente pueda asumir este reto, se hace necesario que reconozca su propio desarrollo integral, donde lo emocional se hace esencial en su práctica pedagógica, requiriéndole habilidades que le permitan identificar, comprender y manejar las emociones propias y las de sus alumnos, que le ayuden a la resolución de conflictos,

las expresiones de afecto, el desarrollo de la empatía, ayudando de esta forma a mantener un mejor clima en el aula y mejorando los procesos del aprendizaje.

Pensando en el aspecto laboral se puede decir que los métodos pedagógicos no tradicionales generan espacios para abordar el área emocional de los alumnos, al centrar su pedagogía en las necesidades que presentan los alumnos, trabajando en espacios más amplios, con grupos de alumnos de edades diferentes que están ordenados por ciclos, las clases no son de carácter expositivas, con un número de no más de 20 a 30 alumnos, manteniendo una dinámica de clases que apuntan al trabajo en equipo y el desarrollo de la curiosidad del estudiante, brindando al docente la oportunidad de desarrollar sus emocionalidades, potenciando sus habilidades como docente, al tener la oportunidad de ser un guía que motive al aprendizaje, planificando las clases con los estilos de aprendizajes visual, auditivo y kinestésico, obedeciendo a las inteligencias múltiples de Gardner. Disponiendo al estudiante a ser más receptivo, aprender a escuchar, ser empático con sus compañeros, tener espacios para poder regularizarse, estar más dispuesto al cambio de la conducta.

Entre tanto los docentes de los colegios subvencionados suelen manifestar que el exceso de trabajo, la burocracia en las actividades pedagógicas, la poca significancia de la emocionalidad y el descontrol de los alumnos, hace que en ocasiones algunos docentes pierdan la calma. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional es una de las debilidades en el ámbito educacional, debido a las características de una educación que debe mediar entre los reducidos espacios de las aulas, el número de alumnos que va de los 38 a 45 estudiantes por sala, las dinámicas diarias de las clases expositivas, en unión con las extensas horas de trabajos que solo están centrados en los espacios del papel y que hacen de la educación un lugar relativamente difícil para mantener un buen clima y buenas relaciones.

“Los procesos educativos se deben caracterizar por mantener una relación interpersonal y toda ésta debe estar impregnada por fenómenos emocionales” (Ortiz-Ocaña 2015) En el proceso del aprendizaje individual y autónomo y grupal debe estar presente la dimensión emocional, por tanto se hace necesario prestarle la atención especial por las múltiples influencias que la emocionalidad tiene en los procesos educativos y el mejoramiento del clima en el aula.

## **Capítulo VI**

### **Bibliografía**

## 6. Bibliografía

- Abarca, Mireya. (2003). La educación emocional en Educación Primaria: Currículo y Práctica, (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona.
- Abarca, M., Marzo, L., y Sala, L. (2002). La educación emocional en la práctica educativa de primaria. *Bordón*, 54, 505-518.
- Araneda, A. y otros (2008). Investigación cualitativa en educación y pedagogía. Chile; editorial Universidad Católica de la santísima Concepción.
- Arón, Ana María y Neva Milicic (2000). Desgaste profesional de los profesores y clima social escolar. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 447-466.
- Bertrand, R. (2014). La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. *Psicología y Mente*.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa*. Editorial CEAC: Madrid.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. España: Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra R. & Hernández S. (2017). Psicología Positiva, Educación Emocional y el Programa Aulas Felices. *Papeles del Psicólogo*. Vol. 38 (1), pp 58-65.
- Bisquerra R. & Pérez N. (2007). Las Competencias Emocionales. *Educación XXI*. 10, pp 61-82).
- Bisquerra, R., Pérez, N. (2012) Desarrollo de la Competencia Emocional de Maestros y Alumnos en Contextos Escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), pp: 1183-1208.
- Bisquerra, R., Pérez, N. (2012) Educación Emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Revista Avances en Supervisión Educativa*, 16.

- Bisquerra R. & Hernández S. (2017). Psicología Positiva, Educación Emocional y el Programa Aulas Felices. Papeles del Psicólogo. Vol. 38 (1), pp 58-65.
- Bletrán, J. (1995). Psicología de la educación. Barcelona: Marcombo.
- Brackett, M., Palomera, R., & Mojsa, J. (2010). Emotion regulation ability, burnout and job satisfaction among secondary school teachers.
- Brígido, M.; Caballero, A.; Bermejo, M.L. & Mellado, V. (2009). Las emociones sobre la enseñanza y aprendizaje de las ciencias en estudiantes de Maestro de Primaria. Revista Electrónica de Motivación y Emoción, XI (31). En <http://reme.uji.es/articulos/numero31/article11/texto.html>.
- Buitrón, S. y Navarrete, P. (2008). "El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias" Revista Digital de Investigación en Docencia.
- Cabello R., Ruíz-Aranda D., Fernández-Berrocal, Pablo (2010). Docentes emocionalmente inteligentes, Reifop, 13 (1).
- Campos, A. (Junio de 2010). Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la educación, 1-14.
- Canedo, D. (2014). Conocimientos y habilidades relativas a convivencia escolar presentes en la formación inicial docente. Universidad de Chile.
- Casassus, J. (2003) La escuela y la (des)igualdad. Santiago: Lom Ediciones.
- Casassus, J. (2006). La educación del ser emocional. México: Ediciones Castillo.
- Casassus J., (2007). La educación del ser emocional. Editorial y de espacio Índigo.
- Casassus, J. (2007). La educación del ser emocional. Santiago: Índigo Cuarto Propio.
- Casassus, J. (2008). Aprendizaje, emociones y clima de aula. En Paulo Freire, Revista de pedagogía crítica, año 7 N° 6, p. 81-95.

- Casassus, J. (2009). La educación del ser emocional. Santiago: Editorial Cuarto Propio.
- Castro M. & Morales M.E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal) pp: 1-32.
- Céspedes, A. (2009). Educar las emociones, educar para la vida. Santiago de Chile: Ediciones B.
- Céspedes, A. (2013). Estrés en niños y adolescentes. El (B de Books) (Spanish Edition).
- Cornejo, M; Mendoza, F; Rojas C., R. (2008). La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico. Psykhe editada por la Escuela de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Criado del pozo y González Pérez, 2002  
<http://www.surgam.org/articulos/504/12%20EDUCAR%20EN%20LA%20AFECTIVIDAD.pdf>.
- Cuesta, M. & Herrero, F. (2004). Tema: Introducción al muestreo (p. 6). Copyright Marcelino Cuesta y Fco.J.Herrero Dpto. Psicología Universidad de Oviedo.
- Day, C. (2005a). Formar docentes. Cómo cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid, España: Narcea.
- Day, C. (2006b). Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. Madrid, España: Narcea.
- Day, c., P. sammons, G. stobart, a. Kington & Q. Gu (2007). teachers matter: connecting Work, Lives and effectiveness. maidenhead, England, open university Press.
- 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.
- Durán, A., y Extremera, N. Rey, L. (2001). Burnout en profesionales de la enseñanza: un estudio en educación primaria, secundaria y superior. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 17, 45-62.
- Durán, R. (3 de Julio de 2015). *Inteligencia emocional y educación*. Santiago, Chile.
- Extremera, N. y Fernández B., P. (2003). “La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula”. *Revista de Educación*. (332):97-116.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado, *Revista Iberoamericana de Educación*, 33 (8), 1-10.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2005). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. España: Universidad de Málaga.
- Extremera, N. y Duran, A. (2006). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 342, 239-256.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- -Fernández, M. (2006). *Desarrollo profesional docente*. España: Grupo Editorial Universitario.
- Fernández, M. R., Palomero Pescador, J. E. & Teruel, M. P. (2009). “El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros.” *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 33–50.

- Ferrerres, V. y González, A. (2006). Evaluación para la mejora de los centros docentes. Madrid: Praxis.
- Filella-Guiu, G., Pérez-Escoda, N., Agulló, MJ., Oriol, X. (2014). Resultado de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, 26, pp: 125-147.
- Gallego, D., Alonso, C.; Cruz, A. y Lizama, L. (1999). Implicaciones Educativas de la Inteligencia Emocional. Madrid: Universidad Nacional De Educación a Distancia.
- García J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, vol. 36, núm. 1, pp. 1-24.
- Gardner H. (1995), *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós
- Garrido, P., Gaeta, M. (2016) La competencia socioemocional docente en el logro del aprendizaje de las competencias genéricas del perfil de egreso de Educación Media Superior. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, 137.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- -Guba, E. (1981). Criterios de Credibilidad en la investigación naturalista, en GIMENO, J. (2005). *La Enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Ediciones Akal. pp. 148-165.
- Hargreaves, a. (1999). *Profesorado, cultura y Postmodernidad: cambian los tiempos y cambia el Profesorado*.
- Hernández, Fernández y Baptista. (2003). *Metodología de la Investigación*. (3aed.).México: Mc Graw-Hill.
- Isaza-Zapata, G. M. & Calle-Piedrahíta, J. S. (2016). Un Acercamiento a la Comprensión del Perfil de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), pp. 331-345.

- Lauretti P., Villalobos E., González J. (2007) Programa de Motivación en el Aula: Una Experiencia para el Desarrollo del Docente en Ejercicio. Revista mexicana de Orientación Educativa, Rev. México. O.
  
- López V., Bilbao M., Rodríguez J. (2012). La sala de clases sí importa: incidencia del clima del aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares”, Univ. Psychol, Bogotá, vol. 11, No.1, PP. 91-10.
  
- Marchesi, A. (2007) Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores. Madrid: Alianza Editorial.
  
- Martínez – Pons, M. (1997). The relation of emotional intelligence with selected áreas of personal functioning. Imagination, Cognition and Personality, 17.
  
- Martínez, D.; Collazo, M. & Liss, M. (2009). Dimensiones del Trabajo Docente: Una propuesta de abordaje del Malestar y el Sufrimiento Psíquico de los docentes en Argentina. Revista Educación y Sociedad, 30(107), 389- 408.
  
- Martínez, N. (2015). Influencia de la Inteligencia Emocional de los Alumnos de Bachillerato de la modalidad de Artes / Emotional Intelligence Influence on. Education Siglo XXI; Murcia Tomo 33, (2), pp 53-77.
  
- Maturana, A. (2006). Desde la matriz biológica de la existencia humana. Revista PRELAC, 2. 30-39.
  
- Mearns, J. y Cain, J.E. (2003). Las relaciones entre el trabajo de los docentes el estrés y el agotamiento y la angustia de sus funciones de afrontamiento y estado de ánimo negativo las expectativas de regulación. Ansiedad, estrés y afrontamiento. España: Revista de Psicología 16, 71-82.
  
- Mineduc. (2008). Marco para la Buena Enseñanza. Santiago: CPEIP
  
- Mineduc, 2013. Bases curriculares educación básica. Santiago, Chile.
  
- Ministerio de educación. (2011). Conviviendo mejor en la escuela y en el liceo.

- Murillo J. & Martínez C. (2018). Factores de aula asociados al desarrollo integral de los estudiantes: Un estudio observacional. *Estudios Pedagógicos*. V.44, pp. 181 – 205.  
<http://revistas.uach.cl/index.php/estped/article/view/3604>
  
- Nages, J. L. S., Moreno, L. A., Chica, O. D., Pérez, E. E. y Martínez, A. R. (2016). *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*.
  
- Nias, J. (1996). "Thinking about feeling: the emotions in teaching". *Cambridge Journal of Education*. (26):293-306.
  
- Naranjo, C. (2010). "El mal de la civilización es la mente patriarcal". Recuperado de:  
<http://circulosdemujeres.blogspot.com/2010/06/claudio-naranjo-el-mal-de-la.html>.
  
- Oliveira, D. Gonçalves, G. y Melo, S. (2004). Cambios en la organización del trabajo docente. Consecuencias para los profesores. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (20), 183-197, enero-marzo de 2004.
  
- Ortiz-Ocaña, A. (2015). La concepción de Maturana acerca de la conducta y el lenguaje humano. *Revista CES Psicología*, 8(2). p. 182-199.
  
- Palomera Martín, R., Gil-Olarte Márquez, P., Brackett, M.A. (2006) ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, n°341. Septiembre-diciembre 2006, pp. 687-703.
  
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M.A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15 (6), 437-454.
  
- Palomero, P. (2009). "Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (2), 145–153.
  
- Pérez, A. (2016). *8 Inteligencias – La teoría de las inteligencias múltiples*. CEOLEVEL.

- Pérez-Escoda, N., Fillella, G. Alegre, A. y Bisquerra, R. (2012) Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), pp: 1183-1208. ISSN: 1696-2095, no 28.
  
- Pérez, P. N. & Castejón, C. J. L. (2007). La Inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés*, 12. pp. 121-131.
  
- Poulou, M. (2017) Social and Emotional Learning and Teacher–Student Relationships: Preschool Teachers’ and Students’ Perceptions. *Revista Early Childhood Educ J* 45:427–435.
  
- Retana D., De las Heras- Pérez M.A., Vásquez B., Jiménez-Pérez R. (2018). El cambio en las emociones de maestros en formación inicial hacia el clima de aula en una intervención basada en investigación escolar. España. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* 15 (2).
  
- Reyes, L., Cornejo, R., Arévalo, A. y Sánchez, R. (2010). Ser docente y subjetividad histórica en el Chile actual: discursos, prácticas y resistencias. *Polis* 27 (9), 269- 292.
  
- Sala, F. (2002). *Emotional Competence Inventory (ECI): technical manual*, Boston: Hay/Msber Group.
  
- Salas, R. (2003). Scielo.Recuperado el 14 de Octubre de 2015, de Scielo: [www.scielo.cl/scielo.ph](http://www.scielo.cl/scielo.ph).
  
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., y Palfai, T. P. (1995) Emotional attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence Using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, and Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.
  
- Salvador, F; Rodríguez, JL. y Bolívar, A. (2004) (Dtres). *Diccionario Enciclopédico de Didáctica*, Vol I y II, Málaga: Aljibe.

-Thelen, E., & Smith, L. B. (1998). A dynamicsystems approach to the development of cogni-tion and action. Cambridge: The MIT Press.3rd printing.

- Unesco (2012). Informe Regional de Monitoreo del Progreso hacia una Educación de calidad para todos en América Latina y El Caribe.

- Zahonero, A., Martin, M. (2012). Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. Tendencias pedagógicas n°20. (pp 51-70).



## **Capítulo VII**

### **Anexos**

### 7.1 Carta autorización entrevista



#### DECLARACIÓN PARA EL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ identificado(a) con la cédula de ciudadanía \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, declaro que he sido informado(a) sobre mi participación en el proyecto de investigación **“Los docentes y la inclusión de la diversidad en el aula.”** cuyo objetivo general es: “Comprender las prácticas educativas que emplean los docentes para abordar la inclusión en el aula con estudiantes de primero y segundo año básico en un colegio particular subvencionado”. Estando conforme con los objetivos del estudio, en forma libre y voluntaria acepto formar parte de la investigación y conozco que mi participación está representada en participar en entrevistas personales y grupales. He sido informado(a) sobre la reserva a mi confidencialidad; conozco que la información suministrada por mí puede ser publicada pero mi nombre en ningún caso aparecerá asociado a la investigación.

He sido informado(a) sobre la prioridad que tengo para conocer los resultados del estudio en caso de solicitarlos a Profesor Guía de la Tesis Sr Alexis Chelme Bustos ([achelme@academia.cl](mailto:achelme@academia.cl) o al fono 22 7878361, comuna de Santiago, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). Dejo constancia que he recibido los datos para ubicarla y resolver cualquier duda. He recibido información sobre mi derecho a realizar preguntas que considere necesarias durante el estudio, las cuales deben ser respondidas a mi entera satisfacción. Reconozco además que la presente investigación no implica riesgos para mi salud; acepto participar sin recibir apoyo económico o de otra naturaleza, reconozco que mis aportes van a servir para comprender sobre **Los docentes y la inclusión de la diversidad en el aula**, comprendo que el conocimiento que se desprenda de la presente investigación puede aportar elementos a la reflexión sobre La inclusión educativa y su aplicación al campo de la educación y así como, poder hacer recomendaciones pertinentes que puedan mejorar el rol Docente en sus respectivas aulas.

Firma del Entrevistado (a)

Firma de la Entrevista

**“Discurso de Profesores y Profesoras de Educación Básica sobre sus Competencias Emocionales en el Aula. Estudio de caso a realizar en dos colegios de la Región Metropolitana”**

**Nombre Entrevistado/a - Correo  
Electrónico**

**Nombre Entrevistador/a**

**Nivel y Asignatura**

**Fecha y Hora**

**Colegio - Comuna**

## GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

### **Ámbito 1. Experiencia Académica**

- ¿Qué lo/a motivó a estudiar pedagogía básica?
- En relación a su formación en Educación Básica ¿cuál es su experiencia académica?
- ¿Cuál es su experiencia laboral como docente de enseñanza básica?
- ¿Qué herramientas le otorgó su formación académica para desempeñarse como docente de enseñanza básica y abordar el ámbito emocional de sus alumnos?
- ¿Cómo se siente en el desarrollo de su práctica profesional en el aula? Describa y profundice.

### **Ámbito 2: Clima de Aula**

- ¿Cómo entiende o definiría lo que es la emoción?. Describa como las aborda en el aula.
- ¿Cuáles son sus fortalezas emocionales para crear un clima de aula que favorezca aprendizajes?
- ¿Cuáles son las debilidades emocionales que manifiesta o expresa en el aula?. Identifique y describa.
- ¿De qué manera las competencias emocionales del docente mejoran los procesos formativos que desarrollan con sus estudiantes en el aula?
- ¿Qué competencias emocionales caracterizan a los/las profesores/as de educación básica?

### **Ámbito 3. Práctica Docente**

- ¿Cuáles son las competencias emocionales que manifiesta en el desarrollo de sus clases?
- ¿Qué situaciones la han descontrolado emocionalmente y que estrategias ocupa para volver a la calma?
- En relación a sus estudiantes, ¿qué emociones manifiestan habitualmente en el aula?, ¿cómo las aborda y para qué?
- ¿Cómo incorpora las emociones en el desarrollo de sus clases?
- ¿Qué relevancia le otorga a la educación emocional para mejorar la convivencia fuera y dentro del aula?

### 7.3 Matriz descriptiva de sistematización empírica entrevista semiestructurada

#### MATRIZ DESCRIPTIVA DE SISTEMATIZACIÓN EMPÍRICA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

##### “Discurso de los profesores y profesoras de Educación Básica sobre sus competencias emocionales en el aula. Estudio de caso a realizar en dos colegios de la Región Metropolitana.

Esta matriz es una descripción de cuatro entrevistas presenciales semiestructuradas realizadas a dos profesoras de educación básica de un colegio municipal de la comuna de La Cisterna y a dos de un colegio particular de la comuna de Peñalolén. Su objetivo es ordenar los datos cualitativos obtenidos en relación al discurso de ellos sobre sus competencias emocionales en el aula.

| PROFESOR/A<br>POR<br>PREGUNTA | PREGUNTA  | RESPUESTA  | RESPUESTA<br>RELEVANTE   | ASPECTO<br>DESTACADO /<br>CONCEPTO -<br>IDEA                          |
|-------------------------------|---|--|--|---|
| PROFESOR<br>1                 | 1 ¿Qué lo/a motivó a estudiar pedagogía básica? | Fue una situación fortuita, yo había tenido otros estudios anteriores y no terminé por desmotivación, necesité rápidamente terminar una carrera y tomé pedagogía porque pensé que me gustaban los niños, tengo sobrinos fui tía muy joven como a los 13 años y de chica yo jugaba con ellos, los hacía leer escribir dibujar. Además quería viajaros y sabía que en todos lados se necesitan profesores, en los espacios rurales y por eso tomé esa decisión. Sin embargo después descubrí revisando un libro que a los 9 años | Necesidad de trabajar y estudiar y porque le gustaban los niños y quería viajar. | No fue por vocación sino por necesidad y terminar una carrera pronto. |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| <p>2 ¿En relación a su formación en Educación Básica ¿cuál es su experiencia académica?</p> | <p>quería ser profesora. Algo que descubrí después que venía de más atrás.<br/>Estudí Pedagogía Básica y Licenciatura en Educación en la Universidad Católica de Temuco. Luego hice la especialización Montessori, pero en cuanto a los postgrados, no tengo ningún magister, ni doctorado.</p>   | <p>Pedagogía General Básica, Licenciatura en Educación y Guía Montessori</p>  | <p>Pedagogía básica en Temuco (año 2000) y la maestría Montessori en Santiago (año 2012)</p> |
| <p>3 ¿Cuál es su experiencia laboral como docente de enseñanza básica?</p>                  | <p>Colegios rurales, escuelas mapuches en la novena región, escuelas rurales en San Pedro de Atacama, colegios particulares, colegios particulares subvencionados y he tenido experiencia en todos los niveles, desde la pre básica hasta cuarto medio en donde en algún momento he tenido que hacer reemplazos. He pasado por todos los cursos, pero donde más he estado trabajando siempre ha sido en segundo ciclo, mi fuerte, cuarto, quinto y sexto.</p> | <p>Colegios rurales, escuelas mapuches, escuelas rurales en San Pedro de Atacama, colegios particulares, colegios particulares subvencionados. Mayor experiencia en el segundo ciclo, cuarto, quinto y sexto.</p> | <p>Todo tipo de colegios y en segundo ciclo básico. (19 años).</p>                           |
| <p>4 ¿Qué herramientas le otorgó su</p>   | <p>Ninguna, todo fue autoaprendizaje, autodidacta. Las</p>  | <p>Ninguna</p>  | <p>Ninguna</p>   |

formación académica para desempeñar-se como docente de enseñanza básica y abordar el ámbito emocional de sus alumnos?

5 ¿Cómo se siente en el desarrollo de su práctica profesional en el aula? Describa y profundice

Universidades no se encargan de eso.

Actualmente me siento muy bien. Me gusta lo que hago siento que he aprendido mucho, que la experiencia es lo que a uno le da seguridad. He pasado por muchos periodos. Antes de estudiar Montessori estuve a punto de abortar ser profesora, cuando trabajé en colegios tradicionales. Era un stress centrado en el tema papeleo, las planificaciones, no puedes hacer mucho lo que tú quieres, siempre tienes que estar siguiendo los instructivos de las direcciones. Aquí siento que uno puede hacer muchas más cosas desde como uno es.

Actualmente se siente muy bien en un colegio montessori. En colegios particulares estuve a punto de abortar por la burocracia y falta de autonomía.

No le gustó trabajar en colegios tradicionales por la falta de autonomía y burocracia. Se siente bien bajo el método montessoriano.

6 ¿Cómo entiende o definiría lo que es la emoción? Describa como la aborda en el aula.

Emoción es una, es como una sensación que viene de manera inmediata y tan rápido viene como se va, el susto por ejemplo, me dio susto algo y luego

Define emoción y la aborda pesquisando y conversando, como también en conversaciones y dinámicas grupales.

Pesquisando las emociones, conversaciones y dinámicas grupales.

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| <p>7 ¿Cuáles son sus fortalezas emocionales para crear un clima de aula que favorezca aprendizajes?</p>       | <p>pasó. Las abordo conversando y teniendo un seguimiento. También en algunas ocasiones realizo relajación y meditación con ellos. No tengo algo estructurado, pero lo hago en las conversaciones y dinámicas grupales. Pesquisar para que expresen, eso sí dejarlos que expresen. Escucho hartito a las personas, escucho a los niños puedo observarlos tengo paciencia con ellos y eso hace que ellos también confíen. A veces los chicos igual no confían pero en general soy bastante receptiva con ellos, y eso crea un clima de confianza y favorece los aprendizajes.</p> | <p>Saber escuchar y ser receptiva.</p>                             | <p>Saber escuchar y ser receptiva.</p>                      |
| <p>8 ¿Cuáles son las debilidades emocionales que manifiesta o expresa en el aula? Identifique y describa.</p> | <p>La rabia pero no la expreso mayoritariamente con ellos. Muy raras veces y cuando la tengo trato de alejarme, Intento restarme si vengo mal intento no intervenir para no traspasar esa rabia.</p>   | <p>La rabia pero no la expresa se aleja y la aborda después.</p>   | <p>Rabia y no la expresa en el momento.</p>                 |
| <p>9 ¿De qué manera las competencias emocionales del</p>  | <p>Yo creo que es absoluto, si uno está mal si uno no está consciente de</p>   | <p>Absolutamente las mejoran pero no se da, la pedagogía no se</p> | <p>Las mejoran pero la pedagogía no se centra en ellas.</p> |

docente mejoran los procesos formativos que desarrollan con sus estudiantes en el aula?

sus emociones si uno no las trabaja las traspasa. Si uno está consciente, tiene claro si tiene rabia, es mucho más fácil convivir con ello. Creo eso no se da mucho en los docentes de los colegios tradicionales, como que el trabajo del docente nunca ha estado enfocado en las emociones. A ti no te enseñan a educar tus emociones cuando estudias pedagogía, no es inherente a la profesión como debería ser.

centra en las emociones.

10 ¿Qué competencias emocionales caracterizan a los/las profesores/as de educación básica?

Yo creo que en general nos cuesta escuchar a los niños al profe le gusta más hablar que escuchar, me imagino hay que trabajar el ego. Tenemos una tendencia más a hablar que escuchar. Lo que tienen es paciencia en general y tienen o debiesen tener alegría. Transmitir alegría, hacer las cosa con ganas. Eso lo veo acá pero en todos y debiesen tener seguridad también. Si no tienes seguridad tampoco es fácil

Paciencia, alegría y seguridad. En su colegio estas dos últimas no las ve a veces.

Paciencia, alegría y seguridad.

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <p>11 ¿Cuáles son las competencias emocionales que manifiesta en el desarrollo de sus clases?</p>  | <p>transmitirla. Paciencia y debiesen tener alegría y seguridad. En mi colegio estas dos últimas no las veo a veces.</p> | <p>Paciencia, alegría, resolutiva y asertiva que es necesario porque se viven diversas cosas.</p> | <p>Paciencia, alegría, resolutiva y asertiva</p> |
| <p>En general creo que la alegría, tener la paciencia de hablar las cosas de manera pausada cuando necesitan alguna explicación, algún proceso que es más lento, igual voy con ellos, no los apuro lo que es positivo y negativo en términos de resultados, en términos de visión de los otros de realmente esperar los resultados. Las competencias emocionales son aquellas emociones que te favorecen el desarrollo pedagógico. Las emociones pueden ser tantas cosas, emoción puede ser el miedo la rabia pero tengo paciencia, alegría y ser proactiva, resolutiva. Las situaciones que vive uno son diversas y hay que saber tomar la situación y ser asertiva. Quisiera tenerlo más que fuera más pero algo de eso tengo.</p> |  |   |  |

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <p>12 ¿Qué situaciones la han descontrolado emocionalmente y que estrategias ocupa para volver a la calma?</p>              | <p>Son pocas, rara vez pero más tiene que ver con otros adultos y lo que hago es restarme, no proceder, irme para dentro, esperar para resolver en otro espacio. Con los niños, bueno cuando un niño está demasiado descontrolado hay que tener nervios de fierro a veces, asique lo que hago es como restarme, bloquear las emociones. Esperar y después botar, después pensar.</p>   | <p>Son pocas pero más con otros adultos y espera para resolver en otro espacio. Con los niños rara vez y le sucede cuando es muy descontrolado. Se controla bloqueando las emociones.</p> | <p>Rara vez con un niño muy descontrolado. Bloquea sus emociones y resuelve después. Con los adultos le sucede más, pero se aparta.</p> |
| <p>13 En relación a sus estudiantes, ¿qué emociones manifiestan habitualmente en el aula?, ¿cómo las aborda y para qué?</p> | <p>Cuando vienen de la casa pena con rabia porque pelearon con la mamá o porque tuvieron una discusión en la casa, eso se da comúnmente, se sienten inseguros a veces, le gusta jugar, les gusta divertirse, ojalá para ellos todo fuera juego y eso les produce alegría. Eso igual hay que abordarlo porque tú no puedes jugar todo el día entonces lo que hay que hacer es tener</p> | <p>Pena, rabia, alegría. Quieren jugar siempre. Conversa con ellos que hay momentos para todo. Si la rabia es mucha espera, que tome aire o que un compañero cercano lo acoja.</p>        | <p>Pena, rabia, alegría. Quieren jugar siempre.</p>   |

momentos de juego con ellos para que suplan esa emoción para que la satisfagan, pero no puede ser siempre para que sepan que hay momentos converso también que hay momentos para todo y con las penas y rabias igual. Pero si es mucha la rabia espero. Si tienen rabia no puedo hablar con ellos. Les digo que esperen que cuando se les pase hablamos. Que si quieren vayan a tomar aire y vuelven o a veces tomo otro compañero muy cercano que lo pueda acoger, le pido que vaya a hablar con él, que lo traiga devuelta.

14 ¿Cómo incorpora las emociones en el desarrollo de sus clases?

Transversal, a veces hago una dinámica o un juego en los cuales ellos tengan que compartir y tener que esperar turnos y tener la paciencia necesaria para eso, un juego una estructura. También con dinámicas de relajación y meditación.

En forma transversal, en juegos que tengan que tener paciencia y en dinámicas de relajación y meditación.

Juegos, dinámicas de relajación y meditación.

15 ¿Qué relevancia le otorga a la

Es fundamental, pero siento que no

Es fundamental, reconocerlas,

Fundamental reconocerlas y trabajarlas para

educación emocional para mejorar la convivencia fuera y dentro del aula?

se trabajan las emociones, el profesor que lo hace es algo personal, no existe como tal, no existe una orientación formal. Debiese haber, yo creo que las carreras de pedagogía debiesen tener una educación de las emociones permanente y si no hay trabajo emocional pudiese ocasionar que tu no seas una persona capaz de controlarlas lo cual creo es fatal para el niño. Ellos reciben algo descontrolado y uno es ejemplo para ellos. Y también el profesor lo necesita para hacer su trabajo feliz, eso te hace estar consciente, la vida si pasa inconscientemente no es satisfactoria. En cualquier trabajo si las emociones no están controladas o no se conocen, tener claro si tengo rabia tengo pena. Ese manejo es fundamental

trabajarlas, reconocerlas y tener el control de ellas. En las carreras de pedagogía no se educan y es muy necesario igual para los niños. Punto necesario para la convivencia.

tener el control de ellas. Necesario para la sana convivencia.

para la vida para un profesor y para los niños es lo mismo se traspasa. A los niños también sería bueno educarlos, que ellos pudiesen reconocer sus emociones. Eso es lo fundamental., reconocerlas y trabajarlas.

Es fundamental, reconocer, trabajar las emociones. Estar consciente de ellas para poder trabajarlas y tener control. En las carreras de pedagogía no se educan y es fundamental. Igual educara a los niños en ellas.

PROFESORA  
2

1 ¿Qué lo/a motivó a estudiar pedagogía básica?

En una primera instancia estudié educación diferencial y un poco fue el marcar un paso con los niños debido a que su aprendizaje era más lento. Entonces quise estudiar educación general básica para enseñar y que los niños realmente tuvieran un aprendizaje más efectivo.

Sintió frustración en el ejercicio de la carrera de educación diferencial al sentir que los niños no aprendían. Estudió pedagogía básica para ver logros efectivos en ellos.

Frustración en el ejercicio como educadora diferencial por el lento avance en los niños. Quería ver logros efectivos de aprendizaje en ellos.

2 ¿En relación a su formación

Inicialmente estudié Educación

Educación

Educación Diferencial (año

en Educación Básica ¿cuál es su experiencia académica?

Diferencial, luego Pedagogía en Educación Básica y actualmente estoy realizando en el verano los cursos para obtener la maestría de guía Montessori.

Diferencial, Pedagogía en educación Básica, Licenciatura en Educación y cursos para obtener la maestría de guía Montessori.

1989) Pedagogía Básica y Licenciatura en Educación (año 2016), y cursos maestría Montessori (año 2019).

3 ¿Cuál es su experiencia laboral como docente de enseñanza básica?

Cómo profesora de enseñanza general básica, llevo tres años trabajando, 1 año en taller 2 con niños de cuarto, quinto y sexto básico realizando mi práctica profesional y cómo tutora de dos niños con necesidades especiales, 2 años en taller 3 con niños de séptimo y octavo básico y este año cómo educadora de taller 1 con niños de primero, segundo y tercero de educación general básica.

3 años de experiencia. 2 años en curso multigrado de séptimo y octavo básico y un año en curso multigrado correspondiente a primero, segundo y tercero básico.

3 años. 2 en séptimo y octavo y un año en primero, segundo y tercero básico. Sólo en un colegio de la metodología montessoriana. Años 2017, 2018 y 2019.

4 ¿Qué herramientas le otorgó su formación académica para desempeñarse como docente de enseñanza básica y abordar el ámbito emocional de sus alumnos?

Como yo estudié hace muy poco y me titulé hace tres años, alcancé el enfoque constructivista actual, el que ve al niño integralmente y en términos emocionales efectivos. Además con la inclusión uno debe esperar los

Enfoque constructivista, que aborda al niño en forma integral y de acuerdo a sus procesos y aprendizajes individuales.

Enfoque constructivista. Ver al niño de manera integral.

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <p>5 ¿Cómo se siente en el desarrollo de su práctica profesional en el aula? Describa y profundice</p> | <p>procesos y los aprendizajes de cada uno en forma individual. Hoy en día y al parecer no sólo en este colegio sino en muchos otros hay diversos alumnos con TEA, Autismo, Asperger, Déficit atencional, problemas emocionales.</p> | <p>Muy bien, con las capacidades y estrategias de poder trabajar y entregar los conocimientos a los niños, como también poder abordar las problemáticas y conflictos que se producen con y entre ellos.</p> | <p>Bien, capacitada y con las estrategias para poder entregar los conocimientos a los niños y abordar sus problemáticas.</p> |
|--|--|---|--|

|  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| <p>6 ¿Cómo entiende o definiría lo que es la emoción? Describa como las aborda en el aula.</p> | <p>estrategias metodológicas y también la ayuda de mi compañera Betsi, que tiene la práctica ha sido súper importante para mí y fundamental en lo que tiene que ver con la estructura y el orden de los chicos de taller 1.</p> <p>La emoción tiene que ver con lo que uno encauza y con el sentimiento. Cuando uno habla de ella uno dice lo que está pasando y lo que está pensando. Generalmente ésta no se lleva a cabo hasta que un niño verbaliza lo que siente y es parte del sentimiento. Puede ser tristeza, rabia, frustración. Los niños te muestran muy rápidamente lo que sienten y surge la emoción al detenerse a conversar con ellos. Lo abordo cuando un niño llega de su casa y le veo la carita, cuando observo que un chico viene un poco complicado con Betsi lo sacamos, conversamos con él y le preguntamos cómo se siente o cómo está. También cuando</p> | <p>Sabe y define emoción. Las aborda en forma individual pesquizando emociones como rabia o pena en los niños y las trabaja a través de la acogida y contención. No realiza actividades grupales en donde se aborden todas las emociones.</p> | <p>Pesquisando, acogiendo y conteniendo. No hacen dinámicas grupales.</p> |
|--|---|---|---|

comienza a tener cambios o conductas des adaptativas y estas generalmente son porque viene con temas que son de la casa. Una de las ventajas que nosotros tenemos acá y que es súper importante en relación a los otros colegios es que se trabaja mucho la emocionalidad desde la acogida con el niño al llegar en la mañana hasta la resolución de conflictos. Cuando suceden éstos últimos entre compañeros se les llama para que conversen y se pongan de acuerdo. No se hace un trabajo de planificación en cuanto a las emociones.

7 ¿Cuáles son sus fortalezas emocionales para crear un clima de aula que favorezca aprendizajes?

Yo creo que una de mis fortalezas emocionales es ser y llegar con el mismo humor. No tener mal carácter y no ser tampoco tan efusiva con los niños sino ser más bien plana. Contenerlos cuando lo necesitan, pero también ponerle hartos límites. Así me ha funcionado bien, ser cordial

Llegar siempre con el mismo humor, no tener mal carácter, no ser tan efusiva con los niños. Contenerlos pero también poner límites. Mismo humor siempre, no tan efusiva y poner límites claros.

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <p>8 ¿Cuáles son las debilidades emocionales que manifiesta o expresa en el aula? Identifique y describa.</p>                                    | <p>con ellos pero directa en términos de la instrucción y del manejo de las dinámicas que se dan dentro del salón.</p> <p>Creo tener hartas como todos los seres humanos, pero separo muy bien lo que está pasando en mi hogar, en mi vida personal, versus el trabajo y con los niños. No me han pasado cosas graves como la muerte de un familiar directo o que tenga que resolver muchas cosas afectivos personales como para estar muy mal trabajando. Lo que me pudiese haber pasado este año es estar enferma tres días pero estuve con licencia fuera y no me he sentido mal físicamente como para no estar preparada para estar con ellos.</p> | <p>No cree tener debilidades emocionales, sabe separar la vida personal del trabajo.</p>  | <p>Ninguna</p>   |
| <p>9 ¿De qué manera las competencias emocionales del docente mejoran los procesos formativos que desarrollan con sus estudiantes en el aula?</p> | <p>Creo que un profesional un profesor o cualquier persona debe estar preparado emocionalmente, porque el carácter se forma de acuerdo a las emociones y el sentimiento. Si un profesor tiene un mal manejo, si en</p>   | <p>Si un profesor tiene mal manejo de sus emociones esto se trasmite a los niños, ellos lo captan y se dan cuenta debido a su receptividad.</p> | <p>Mal manejo de las emociones por parte del profesor lo capta el niño</p> |

su vida no le resulta nada o tiene un montón de frustraciones, esto de alguna forma es transmitido a los niños. Es como cuando la mamá está mal también los hijos lo están. Ellos se dan cuenta, son súper receptivos y captan si uno no está bien. Si tú le contestas mal a un alumno o no está preparada, se van a dar cuenta.

10 ¿Qué competencias emocionales caracterizan a los/las profesores/as de educación básica?

El autocontrol de las emociones, la autonomía de éstas y separar lo que está pasando versus tu trabajo y tu vida personal. Estar preparado para el manejo con los niños. Si tu estas bien anímicamente te vas a poder dirigir en forma controlada y regulada.

Autocontrol de las emociones, la autonomía de éstas y separar lo que está pasando en la vida personal del trabajo.

Autocontrol y autonomía emocional.

11 ¿Cuáles son las competencias emocionales que manifiesta en el desarrollo de sus clases?

Trato de ser autor regulada y separar mi vida personal del trabajo. Apoyarme en mi compañera y hacer un trabajo en conjunto para poder estar bien con los niños. La autorregulación es la que manifiesto.

Autorregulación, separar su vida personal del trabajo y buena complementación con su compañera de labores.

Autorregulación y complementación con tu compañera.

12 ¿Qué

Ninguna situación

Ninguna. Su

Ninguna. Tiene

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p>situaciones la han descontrolado emocionalmente y que estrategias ocupa para volver a la calma?</p>                      | <p>me ha descontrolado emocionalmente porque mi experiencia también es distinta. Yo trabajé con niños de séptimo y octavo. Trabajar con un niño adolescente es muy distinto a trabajar con un niño pequeño. Tienes que estar incluso más preparada para ello porque se dan cuenta y pesquisan tus emociones más rápido. Es más difícil que un menor se dé cuenta de cómo estás tú en algún momento complicado.</p> | <p>experiencia de trabajo con adolescentes le entregó herramientas para el control debido a que los niños mayores son mucho más pesquisas que los menores.</p>                           | <p>experiencia en manejo de situaciones complejas.</p>                       |
| <p>13 En relación a sus estudiantes, ¿qué emociones manifiestan habitualmente en el aula?, ¿cómo las aborda y para qué?</p> | <p>Las emociones que manifiestan son de cariño, de amabilidad, de alegría, algunos de frustración y de tristeza. También de descontrol los primeros meses y las herramientas que hemos tenido para sortear estas temáticas es la contención, sobre todo con el descontrol y la frustración de algunos niños. Se aborda para el cuidado de los demás niños, cuando un alumno se frustra, cuando pierde el</p>       | <p>Pena, rabia, alegría. Quieren jugar siempre. Las últimas se abordan a través de la contención. Se realiza para entregar seguridad al niño afectado como también a sus compañeros.</p> | <p>Pena, rabia, alegría. Quieren jugar siempre. Acogiendo y conteniendo.</p> |

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| <p>14 ¿Cómo incorpora las emociones en el desarrollo de sus clases?</p>   | <p>control, uno generalmente lo toma para que esto haga que los otros niños se sientan seguros. Ellos al ver que un compañero golpea, se frustra y llora, se ponen nerviosos y les resulta más difícil tener un trabajo dentro del salón estable y tranquilo.</p>  | <p>No realizan dinámicas específicas para abordar las emociones en el desarrollo de las clases. Se abordan siempre.</p>   | <p>No se realizan dinámicas específicas. A través de las relaciones afectivas.</p> |
| <p>15 ¿Qué relevancia le otorga a la educación emocional para mejorar la convivencia fuera y dentro del aula?</p> | <p>No hacemos un trabajo aislado, como dinámicas grupales. Cuando yo estudié se comenzó a abordar al niño como un ser integral, tanto en lo emocional como lo cognitivo, por ello no separamos la emoción de los conocimientos y el aprendizaje. Es un ser integral y lo abordamos de forma entera, completa.</p> <p>Una de las grandes tareas que tenemos los profesores es educar a los chicos emocionalmente. Muchos profesores presentan licencias por stress o se sienten cansados debido a que trabajar con niños es súper difícil, más aún si presentan dificultades de</p> | <p>Es una tarea pendiente en la docencia, y es muy importante. Muchos profesores sufren stress o presentan licencia por no estar educados emocionalmente. Muy importante.</p> | <p>Muy importante. No se educa emocionalmente a los profesores.</p>                |

aprendizaje. Por  
ello es súper  
importante la  
educación  
emocional.  
Debemos estar  
estables  
emocionalmente  
para para poder  
entregar los  
conocimientos.  
Llegar contentos  
al trabajo y  
ponerle toda la  
energía. En la  
universidad no  
tuve educación  
emocional como  
ramo. Acá en el  
colegio tampoco  
nos han  
preparado para  
esto, pero el  
establecimiento te  
da las  
herramientas para  
que puedas  
trabajar con los  
niños. Hay una  
autorregulación y  
una regulación  
externa con la  
coordinación y la  
dirección del  
colegio. Cuando  
una persona no  
está teniendo las  
estrategias  
adecuadas te  
llaman para  
conversar y ver lo  
que está  
sucediendo. Tu  
compañero  
también debe  
decirte si observa  
dificultades en ti o  
acudir a la  
coordinación o  
dirección.  
También lo es en  
los niños porque  
un niño que no

esté contento que este frustrado o que no venga con agrado al colegio es porque algo hay que solucionar, ya sea en él o el ambiente. Por lo general uno trabaja con eso sin darse cuenta que es educación emocional en la resolución de conflictos. A través de la empatía, el ponerse en el lugar del otro.

PROFESORA 3  
1 ¿Qué lo/a motivó a estudiar pedagogía básica?

En un principio no tenía mayor claridad de que estudiar, estudié contabilidad primero. Trabajé en el Liceo Lastarria como inspectora y me tocó hacer un reemplazo como profesor y me di cuenta que me gustaba estar con los niños, que tenía buena llegada con ellos y me sentí grata. Por ello decidí estudiar la carrera.

Al hacer un reemplazo de una profesora en el colegio donde trabaja como inspectora (era contadora) le gustó la docencia por ello estudió pedagogía básica.

Le gustó la docencia al realizar un reemplazo. No era profesora en ese momento.

2 ¿En relación a su formación en Educación Básica ¿cuál es su experiencia académica?

Estudie Contabilidad y luego Pedagogía Básica, Licenciatura en Educación y realicé tanto en Chile como en el extranjero muchos cursos de perfeccionamiento tanto académicos como de

Pedagogía Básica, Licenciatura en Educación y estudios de Neurología en Chile y el extranjero. Estudie Licenciatura en enseñanza básica y otros estudios Neurología. Para perfeccionarme tanto en Chile como en el extranjero.

Pedagogía General Básica (año 2000), cursos de Neurología.

|  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| <p>3 ¿Cuál es su experiencia laboral como docente de enseñanza básica?</p>   | <p>neurología, para saber cómo funciona el cerebro de los niños.<br/>He trabajado como profesora básica en Chile 15 años siempre en el primer ciclo en varios colegios. También trabajé dos años en México. Mi experiencia con los niños ha sido satisfactoria y en México trabajé en un colegio donde los niños trabajan forma totalmente autónoma. Ellos escogen en que trabajar y la profesora es un guía.</p> | <p>Profesora de Básica, en varios colegios de Chile y en un colegio en México.</p>                          | <p>Profesora de enseñanza básica en Chile y en México (19 años ejerciendo).</p> |
| <p>4 ¿Qué herramientas le otorgó su formación académica para desempeñarse como docente de enseñanza básica y abordar el ámbito emocional de sus alumnos?</p> | <p>La experiencia que tuve en México en educación personalizada del proyecto Pierre Faure ,me ha servido para entender a mis alumnos , para comprenderlos, saber que tengo, para qué y cómo lo tengo que hacer, y los estudios de Neurociencia. Para mí han sido un estilo de vida.</p>   | <p>El proyecto de educación personalizada y comunitaria de Pierre Faure y los estudios de Neurociencia.</p> | <p>El proyecto Pierre Faure y la neurociencia.</p>                              |
| <p>5 ¿Cómo se siente en el desarrollo de su práctica profesional en el</p>   | <p>Yo me siento a veces satisfecha, a veces un tanto frustrada, otras. Uno como</p>   | <p>La mayor parte de tiempo se siente bien con sus alumnos, a veces frutada por las dinámicas de los</p>    | <p>Bien con los estudiantes pero frustrada con los padres</p>                   |

aula? Describa  
y profundice

profesora trata siempre de darle lo mejor a sus alumnos y quiere lo mejor para ellos. Nos esforzamos muchísimo. Es la única carrera donde nos llevamos todo para la casa. Eso a veces es difícil sobre todo en estos tiempos donde los padres critican tanto. Sacando eso de lado me siento bien con los estudiantes.

estudiantes y frustrada por la crítica de los padres.

6 ¿Cómo entiende o definiría lo que es la emoción? Describa como las aborda en el aula.

La emocionalidad es importante para desarrollo del estudiante, para verse él y respetar al otro. Hoy en día encontramos alumnos, niños y niñas que vienen cargados de emociones que no les corresponden,. Vienen de familias muy destructivas y por ello están emocionalmente muy inestables. En mi curso, con mi experiencia actual ha sido difícil poder regularizarlos, pero he tenido grandes logros, tratando de desarrollar en ellos autonomía.

La emocionalidad es muy importante para el desarrollo y la convivencia de los estudiantes en el aula y para aprender a ser autónomos.

Es importante para la convivencia y autonomía.

7 ¿Cuáles son sus fortalezas emocionales para crear un clima de aula que favorezca aprendizajes?

Es poder entender la vida y la situación de cada uno de los niños, si bien yo no puedo cambiar su entorno, trato de que aquí en la escuela tengan lo que no les dan en su casa, cariño, que los escuchen, que tengan hábitos. Son pequeños logros que se van dando de apoco. Es difícil, porque los niños vienen con una carga emocional bastante importante.

Entender la situación de cada niño y esforzarse para que ellos tengan lo que no tienen en su casa.

Entender el contexto de los estudiantes y sus necesidades.

8 ¿Cuáles son las debilidades emocionales que manifiesta o expresa en el aula? Identifique y describa.

Frente alguna dificultad personal que yo tenga no vengo a desquitarme con mis alumnos. Mi mayor debilidad emocional que tengo es el preocuparme de más por el abandono, que a veces presentan mis estudiantes. El enojarme por la falta de compromiso de los padres con las obligaciones de sus hijos.

Preocupación por el gran abandono que presentan algunos estudiantes por falta de responsabilidad de los padres,

Enojo por la falta de compromiso de los padres hacia sus hijos.

9 ¿De qué manera las competencias emocionales del docente mejoran los

El aspecto emocional de los docentes y todas las personas que trabajan en un colegio, es muy

Las competencias emocionales son importantes no solo para el docente, si no para todas las personas que están

Reconocer y saber reaccionar frente a las emociones mejoran los procesos formativos.

procesos formativos que desarrollan con sus estudiantes en el aula?

importante y esencial para las relaciones personales personas. Es relevante que toda persona se conozca a sí misma, sepa cuál es su forma de reaccionar frente a diferentes situaciones, como solucionarlas y como hacer frente a sus propias emociones. El docente, esta para formar, no es psicólogo no es médico, y debemos empoderarnos del manejo de las emociones para poder ayudar a manejar las de los estudiantes, y desde mi autoridad como docente poder ejercer una buena influencia para lograr grandes satisfacciones para ellos y para mí.

relacionas con los espacios del colegio, esto ayuda en los procesos de enseñanza del estudiante tanto en lo emocional como en lo académico.

10 ¿Qué competencias emocionales caracterizan a los/las profesores/as de educación básica?

El gremio de los profesores es complicado. Ellos no están bien formados, en las universidades. No reciben la educación o la formación que deberían tener para estar con este tipo de niños. En las

El gremio de los profesores es muy complicado y no están bien formados. Las Universidades no se preocupan de la educación emocional y valórica de los docentes. Falta compromiso de los profesores.

Poca formación valórica y emocional como compromiso.

universidades se da más énfasis a otra parte del curriculum, no a la emocionalidad del profesor y se toca muy poco la formación valórica de los ellos. Faltan docentes más comprometidos con su formación académica y emocional. Algunos colegas dejan mucho que desear lamentablemente.

11 ¿Cuáles son las competencias emocionales que manifiesta en el desarrollo de sus clases?

Las dificultades las dejo fuera de la sala de clases, entro a la sala y me olvido de todo. Frente a la emocionalidad de mis alumnos trato que sepan lo que siente el otro compañero, cuando hacen algo que no es correcto y que ellos tomen conciencia. Hablo de la reparación, la verdad y que no es un simple perdóname te doy la mano, un abrazo un beso y después en el próximo recreo hago lo mismo. El reparo es reconocer primero, llegar a una solución y no volverlo repetir. E te prometo a no volver a molestarte, lo

Deja las dificultades personales fuera de la sala de clases y en cuanto a la emocionalidad que presentan los niños frente a un problema emplea la mediación y que realmente exista una reparación.

Dejar los problemas personales en la casa, la mediación y reparación entre los estudiantes.

siento mucho etc.,  
de esa manera.

12 ¿Qué situaciones la han descontrolado emocionalmente y que estrategias ocupa para volver a la calma?

Me descontrola la injusticia, el concepto está muy mal usado. Justicia es darle a cada quien lo que corresponde, me da mucha pena cuando un alumno llega triste por algún problema con su familia.

La injusticia que ejercen los apoderados con los estudiantes y las situaciones de las clases donde los niños faltan a los compromisos que han hecho. Cuando se descontrola trata de contar hasta tres.

Injusticia, maltrato a menores y falta de compromiso.

Eso a mí me provoca desazón, pena, y trato de no desbordarme, de no tener alguna reacción que pueda perjudicar a un alumno y me mantengo tranquila. No niego que si me ha pasado, pero trato de contar hasta tres para no descontrolarme, sobre todo cuando el alumno falta a sus compromisos que ha hecho en la sala de clases.

13 En relación a sus estudiantes, ¿qué emociones manifiestan habitualmente en el aula?, ¿cómo las aborda y para qué?

Los estudiantes tienen claro que para comenzar la clase debe existir un silencio absoluto, no solo por ellos, si no por su entorno y por sus compañeros, luego escogen un libro y comienza a leer en forma silenciosa. Comentamos

Por medio del silencio, la práctica de las rutinas diarias como la lectura silenciosa, sacar todas las cosas de su mochila, preparar su espacio de estudio y así se logra la normalización.

En el seguimiento de rutinas y la normalización.

brevemente lo que leyeron y después sigue la clase. Ellos son capaces de estar en silencio, saben mantener el silencio y seguir las rutinas diarias. En educación personalizada esto se llama normalización. El niño sabe sus rutinas y lo que debe hacer. Tiene conciencia de sus compromisos.

14 ¿Cómo incorpora las emociones en el desarrollo de sus clases?

Realizo actividades en donde ellos se puedan ver reflejados, por ejemplo una vez para el día de la mujer hicimos una actividad donde se habló de la importancia de la mujer y quienes fueron las primeras mujeres héroes. Un niño relató la experiencia de su madre y un compañero lo contuvo sintiendo su pena y entre ellos mismos se fueron ayudando. Ese día fue magnífico. Todos los días hago algo nuevo, es un gran desafío.

Por medio de actividades y procesos de reconocimiento de las emociones del otro, como el estudiante se ve reflejado en las historias de sus compañeros.

Actividades de reconocimiento de las emociones propias y las del compañero frente a su vida.

15 ¿Qué relevancia le otorga a la educación

Es de suma importancia, la educación emocional. A los

La educación emocional en el aula ayuda a los profesores a tener mayor

La educación emocional marca pauta en los procesos

emocional para mejorar la convivencia fuera y dentro del aula?

docentes nos permite ver con otros ojos las necesidades de los estudiantes. Los profesores deberíamos saber pesquisar este tipo de situaciones y de alguna manera tratar por todos los medios que estos niños, poco a poco vayan enfrentándose a ellas y saliendo adelante, con el apoyo de otros profesionales, de convivencia escolar y el PIE.

acercamiento en las dificultades emocionales de sus estudiantes. Es necesario el apoyo de otros profesionales. Y que se le de valor a las emociones.

socializadores del aula en los estudiantes

PROFESORA  
4

1 ¿Qué lo/a motivó a estudiar pedagogía básica?

La relación que uno podía establecer con los niños pequeños, el poder realizar trabajos con actividades lúdicas, y en gran parte la forma en cómo fueron mis profesores conmigo. Sentí que era atractivo ser profesora.

La relación con los niños, realizar actividades lúdicas con ellos y la experiencia que tuvo como alumna.

Buena experiencia como alumna.

2 ¿En relación a su formación en Educación Básica ¿cuál es su experiencia académica?

Inicié mi formación estudiando primero párvulos, ejercí tres en ello y luego decidí estudiar básica para complementarlo en mi trabajo y tener mayores opciones laborales

3 años en párvulos y luego el año 2003 se tituló como profesora en educación Básica y Licenciatura en Educación.

14 años, desde el año 2003.

3 ¿Cuál es su experiencia laboral como docente de enseñanza básica?

Primero en Kinder 3 años y luego 10 años en básica

3 años en kínder y 10 años en educación básica, desde el año 2003.

14 años (del 2003 en adelante).

4 ¿Qué herramientas le otorgó su formación académica para desempeñarse como docente de enseñanza básica y abordar el ámbito emocional de sus alumnos?

Yo siento que la universidad no entrega muchos conocimientos específicos en la parte emocional. Cuando estudie párvulos tenía asignaturas del desarrollo del niño en lo psicológico y lo físico y cuando estudie enseñanza básica se enfocaba mucho más en el curriculum. Mi primera carrera fue la que me entregó más herramientas en cuanto a la afectividad y la convivencia en sí.

No se entregan muchos conocimientos en esta área, se centra en el currículum.

No entrega muchos conocimientos en esta área.

5 ¿Cómo se siente en el desarrollo de su práctica profesional en el aula? Describa y profundice

Me gusta el trabajo con niños, siento que es siempre distinto. Los niños entregan mucho amor, son súper transparentes, lo que ellos piensan lo dicen, por lo tanto uno inmediatamente puede ver lo que pasa. Todo lo dicen, son menos complicados que los adultos. En realidad yo me siento súper bien en este trabajo me enriquece, porque uno logra establecer un compromiso con ellos y al final pasan a ser tu

Muy a gusto por la transparencia, amor y compromiso de los niños. Enriquecedor.

Muy a gusto. Le agrada el compromiso de los niños, su cariño y transparencia.

familia. Yo creo que el compromiso es mucho más afectivo que contractual.

6 ¿Cómo entiende o definiría lo que es la emoción? Describa como las aborda en el aula.

La emocionalidad es un sentimiento que sale a flor de piel, que está en el momento y que crece de acuerdo a la convivencia que tenemos con nuestros pares o nosotros como docentes con nuestros alumnos. La emocionalidad está en todas nuestras relaciones del día y puede ser positivo a puede ser de repente negativo como la euforia o el enojo. Por medio de ellas podemos establecer la convivencia. Los niños pueden demostrar su emocionalidad de forma explosiva, y es el papel del adulto ir mediando para que a veces esa emoción no sea tan desbordada y no dañe al resto.

Sentimiento que sale a flor de piel, que forma las bases de las relaciones cotidianas por medio de la convivencia que tenemos con nuestros alumnos.

Sentimiento presente en todas las relaciones interpersonales. Puede ser negativo o positivo..

7 ¿Cuáles son sus fortalezas emocionales para crear un clima de aula que favorezca aprendizajes?

Cuando estoy muy cansada muy agobiada pienso en las muchas cosas que tengo que entregar y responder a los niños. Entonces busco estrategias

Buen clima en el aula y responder a las necesidades afectivas de los alumnos.

Empatizar con sus alumnos en relación a sus necesidades.

para ayudarles a guardar silencio, trato de ser más paciente, cuento hasta tres para buscar la calma, hacerles cariño, ponerlos como ayudantes. Esas cosas que hacen cambios en donde en donde se encuentran resultados positivos en los niños.

8 ¿Cuáles son las debilidades emocionales que manifiesta o expresa en el aula? Identifique y describa.

Dentro de mis mayores debilidades es sentirme cansada y agobiada con todo lo que hay que hacer. A veces me hacen salirme de mis casillas y grito fuerte para que me oigan. Me veo superada y claro uno busca estrategias para que ellos puedan integrarse, no sean disruptivos con sus compañeros. Pero cuando ya esas estrategias se te van acabando, ahí es cuando más me desespero. Entonces respiro profundo, bajo la voz cuento de nuevo hasta tres recuperar la calma.

Perder la calma, estresarse por los grandes requerimientos y las dinámicas de desorden que a veces presentan los estudiantes. Trata de buscar estrategias para auto controlarse.

Poca paciencia por el mucho trabajo y desorden de los niños. Busca estrategias de control.

9 ¿De qué manera las competencias emocionales del

Son importantes, debido a que uno pasa mucho tiempo mucho

Muy importantes porque debido a que se crean lazos entre los estudiantes y la

Importantes por el rol que cumple el profesor en la vida del niño.

docente mejoran los procesos formativos que desarrollan con sus estudiantes en el aula?

tiempo con los estudiantes y esto hace que comiencen a establecerse lazos familiares. Al final uno hace el papel de la mamá. Tiene que establecer normas, pero dentro de las normas también uno dedica cariño. El hecho de dedicarse a cada uno, permite que el docente conozca las características propias de cada estudiante y así enseñarles no solo contenidos sino también valores que les ayuden a ser un grupo y que respeten a los profesores.

profesora. Se ponen normas pero al igual se entrega cariño. El docente tiene un rol importante en la vida de los niños.

10 ¿Qué competencias emocionales caracterizan a los/las profesores/as de educación básica?

A mí me gusta la disciplina, pero también doy espacio para que ellos puedan disfrutar y reírse. Siento que los docentes somos muy protectores, extrapolamos lo de la familia con nuestro curso. Como que nos adueñamos del curso y sentimos que igual somos mamás de ellos. Nos preocupamos de sus desempeños pero brindamos el cariño de forma incondicional.

Se es mamá de los estudiantes y se les entrega cariño incondicional y valores.

Afecto maternal (cariño incondicional y entrega de valores)

Les entregamos valores a los alumnos.

11 ¿Cuáles son las competencias emocionales que manifiesta en el desarrollo de sus clases?

A mí me gusta la disciplina pero también doy espacio para que ellos se puedan expresar. Si bien trato de recalcar las normas también dejo que nos riamos para que sea algo ameno. Que no sea mecánico porque yo en realidad no soy así, y me costaría mucho hacerlo. Si trato de estar súper alerta de que trabajen, si tienen una dificultad porque tienen ritmos distintos. Trato de ser una guía y explicarle de forma tranquila y clara.

Expresa que manifiesta amabilidad, respeto por los distintos ritmos y calma.

Amabilidad, calma y respeto por los diferentes ritmos.

12 ¿Qué situaciones la han descontrolado emocionalmente y que estrategias ocupa para volver a la calma?

Lo que a mí me descontrola es cuando me siento agobiada, hay mucho ruido y mal comportamiento. Cuando no se trabaja de manera ordenada a veces pierdo el control, y grito. Hay busco estrategias pedagógicas como contar o realizar golpes con las manos en secuencia rítmica para que ellos las copien. Eso me ha funcionado pero

La descontrola el desorden y ruido. Pierde el control en algunas oportunidades gritando. Vuelve a la calma utilizando dinámicas de juego como golpear las palmas.

El desorden y ruido. Grita a veces otra usa dinámicas de juego.

no lo realizo todos los días. Cuando lo hago rápidamente se concentran en lo que les estoy pidiendo y volvemos a la calma. He descubierto que cuando levanto más la voz ellos lo hacen también y no se escucha nada. Prefiero llamar a la calma con alguna dinámica.

13 En relación a sus estudiantes, ¿qué emociones manifiestan habitualmente en el aula?, ¿cómo las aborda y para qué?

Los estudiantes expresan varias emociones positivas de alegría y compañerismo. También son súper cariñosos cuando uno llega, saludan, son buenos compañeros, comparten y son muy participativos. En ocasiones pelean o se insultan. Ahí uno tiene que intervenir.

Manifiestan alegría, compañerismo, cariño a la profesora y enojo en ocasiones. No realiza actividades específicas.

Alegría y enojo. Las aborda en las relaciones interpersonales diarias. No realiza actividades específicas.

14 ¿Cómo incorpora las emociones en el desarrollo de sus clases?

Las incorporo todo el tiempo, porque uno al llegar saluda, ellos lo hacen con un beso, al igual al despedirse. Me esperan para ayudarme a subir las cosas, son súper colaboradores. Están pendientes

No realiza dinámicas específicas. Las incorpora en la relación afectiva constante que tiene con sus alumnos.

Con el afecto constante. No realiza dinámicas específicas.

de quien más ayuda. Abren la puerta cuando estamos trabajando y alguien llega. También el hecho de que yo a veces los rete y después los felicite si cambian el comportamiento, que los premie es importante. Busco estrategias de reconocimiento de sus logros. Porque muchos se van superando y hay que reconocérselos delante de todos. Ese es uno de los premios que más les gusta.

15 ¿Qué relevancia le otorga a la educación emocional para mejorar la convivencia fuera y dentro del aula?

Es primordial para una buena convivencia. El docente debe siempre marcar las reglas y hacerlas valer, pero también hay instancias en que, no todo tiene que ser punitivo, o castigos. Más bien hay que conversar y averiguar porque actúan los niños así. Ser más cariñosos. Yo he logrado más cosas así que siendo castigadora o enérgica en ese aspecto. Siento que siempre con cariño, con

Le da mucha importancia y la relaciona al cariño y a la relación afectiva positiva con los niños como también el escucharlos antes de castigar.

Mucha importancia y la relaciona al afecto.

conversación con  
una relación  
mucho más  
amena se logran  
muchos más  
cambios que  
siendo muy  
estricta.