

PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Christian Camilo Mendez Tez



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Facultad Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Palmira

2023

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Programa de Formación Docente en Inteligencia Emocional

Christian Camilo Mendez Tez

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magister en
Educación**

Directora Sandra Milena Pulido Cuervo



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Facultad Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Palmira

2023

Tabla de Contenido

Lista de Figuras.....	5
Lista de Tablas	6
Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
Descripción y Formulación del Problema de Investigación	12
Antecedentes	22
Justificación.....	32
Objetivos	39
Objetivo General.....	39
Objetivos Específicos	39
Marco Teórico.....	40
Pedagogía	40
Formación docente.....	41
Modelos de formación docente.....	42
El modelo práctico-artesanal o concepción tradicional-oficio.....	42
El modelo academicista	43
El modelo tecnicista-eficientista	43
El modelo personalista-humanista	43
El modelo hermenéutico-reflexivo.....	44
Inteligencia.....	44
Modelo multifactorial de Thorndike (1920-1927).....	45
Modelo multifactorial de Wechsler (1939-1940).....	46
Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner	46
Teoría de las emociones	47
Inteligencia emocional.....	48
Modelos de Inteligencia Emocional	48
Modelo de habilidad mental de Mayer y Salovey.....	49
Modelo social-emocional de Bar-On	50
Modelo de competencias de Goleman	50
Autoconciencia, conocer las propias emociones.....	51
Autogestión, gestión de las emociones propias.....	52

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Automotivación, motivarse a sí mismo	52
Empatía, reconocer las emociones de los demás.....	53
Habilidades sociales, relacionarse con los demás	53
Metodología	54
Definición de los aspectos de la metodología de la investigación.....	54
Paradigma epistemológico.....	54
Diseño	55
Fases o etapas de la investigación.....	55
Fase Preparatoria	55
Fase Trabajo de Campo	56
Fase Analítica	57
Fase Informativa.....	57
Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	58
Grupo Focal.....	58
Hexágono Pedagógico	58
Formulario Digital.....	59
Población y Muestra	60
Resultados y Análisis	62
Insumos para el programa de formación docente en inteligencia emocional	62
Actividades del programa de formación docente en inteligencia emocional.....	66
Aplicación del programa de formación docente en inteligencia emocional	67
Evaluación del programa de formación docente en inteligencia emocional.....	69
Discusión.....	79
Conclusiones	82
Recomendaciones	84
Referencias.....	86
Anexos.....	91

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Componentes del Hexágono Pedagógico</i>	59
Figura 2 <i>Actividad evaluada</i>	69
Figura 3 y 4 <i>Evaluación componente pedagógico curricular propósito</i>	70
Figura 5 y 6 <i>Evaluación componente pedagógico curricular evaluación</i>	70
Figura 7 y 8 <i>Evaluación componente pedagógico curricular enseñanzas</i>	71
Figura 9, 10 y 11 <i>Evaluación componente pedagógico didáctico didáctica</i>	71
Figura 12, 13 y 14 <i>Evaluación componente pedagógico didáctico secuencia didáctica</i>	72
Figura 15 y 16 <i>Evaluación componente pedagógico didáctico recursos didácticos</i>	73
Figura 17 <i>Expectativas frente al programa formación docente en inteligencia emocional</i>	75
Figura 18 <i>Vinculación afectiva frente al programa de formación docente en inteligencia emocional</i>	75

Lista de Tablas

Tabla 1 *Fases de la investigación*.....57

Tabla 2 *Recomendaciones y sugerencias por componente*73

Resumen

El propósito de esta investigación consiste en diseñar un programa de formación docente para el fortalecimiento de las competencias emocionales, con los docentes del Colegio Agustiniiano Campestre de la ciudad de Palmira en el año 2022. La metodología que se establece es a través de un paradigma hermenéutico, con un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico. Las técnicas e instrumentos que se utilizan para la fase preparatoria son el formulario digital y el grupo focal, para la fase trabajo de campo y fase informativa el formato de hexágono pedagógico y para la fase analítica el formulario digital. La población está conformada por 23 docentes pertenecientes a la institución educativa Colegio Agustiniiano Campestre. Entre los resultados se encuentra que el modelo de formación docente que más se ajusta a la temática de inteligencia emocional es el modelo de formación humanista. Así mismo se obtiene como resultado que, para lograr un adecuado fortalecimiento de las competencias emocionales, es necesario establecer una constancia de los espacios de formación para docentes durante todo el año escolar. También es necesario que en el afianzamiento de las competencias emocionales se vincule a otros actores institucionales como estudiantes, padres de familia y en especial a los docentes como encargados de la gestión en el aula. Finalmente, se evidencia la importancia de abordar estudios de caso durante la implementación del programa, para que se genere en los docentes una postura reflexiva y crítica desde el autoconocimiento, autorregulación, automotivación, empatía y manejo de las relaciones sociales.

Palabras clave: Formación docente, modelo de formación humanista, inteligencia emocional, competencias emocionales, hexágono pedagógico.

Abstract

The purpose of this research is to design a teacher training program for the strengthening of emotional competencies, with the teachers of the Colegio Agustiniiano Campestre in Palmira city in the year 2022. The methodology that is being established is through a hermeneutic paradigm, with a qualitative approach and a phenomenological design. The techniques and instruments used for the preparatory phase are the digital form and the focus group, for the field work phase and the informative phase is used the pedagogical hexagon format and for the analytical phase, the digital form. The population is made up of 23 teachers belonging to the educational institution Colegio Agustiniiano Campestre. Among the results it is found that the teacher training model that best fits the topic of emotional intelligence is the humanist training model. Likewise, the result is that to achieve an adequate strengthening of emotional competencies, it is necessary to establish a record of training spaces for teachers throughout the school year, it is also necessary to link other institutional actors such as: students, parents and especially teachers as principal heads in the classroom for the strengthening of emotional competencies. Finally, the importance of addressing case studies during the implementation of the program is evidenced, so that a reflective and critical attitude could be generated in teachers from the self-knowledge, self-regulation, self-motivation, empathy, and management of social relationships.

Keywords: Teacher training, humanistic training model, emotional intelligence, emotional competencies, pedagogical hexagon.

Introducción

La inteligencia como concepto, ha sido utilizada a lo largo de la historia como categoría que permite la descripción y clasificación de la especie humana. En sus inicios, con una intención de medir de forma predecible el coeficiente intelectual como capacidad física. Sin embargo, este concepto se fue transformando tras comprender que no es un solo factor el que influye en su expresión, por lo que se empezó a hablar de tipos de inteligencia.

En este punto de la historia, aparece el concepto de inteligencia emocional que al igual que con la categoría de inteligencia, ha sido abordada a través del tiempo y ha recibido múltiples aportes por autores como Mayer y Salovey, Bar-On y Daniel Goleman, quien aborda el concepto desde un modelo por competencias. Goleman (1995) afirma que la inteligencia emocional está compuesta por cinco competencias entre las cuales se encuentra la capacidad para conocer y gestionar las emociones propias, la capacidad para motivarse a sí mismo, y la capacidad para reconocer y gestionar las emociones ajenas.

Por otro lado, la formación docente aparece como una categoría perteneciente al campo conceptual de la pedagogía, es decir, que es de esta disciplina que recibe un gran aporte y lugar para ser abordada a través de la investigación. Según Diaz (2006) la formación docente se comprende desde la práctica y el saber pedagógicos, es decir, elementos del hacer y del saber que convergen en el docente en su formación inicial y en su formación continua.

Para Sayago (2002), la formación docente debe tener en cuenta las expectativas de lo que se espera construir en el docente, por lo que reconoce cinco modelos desde los cuales se puede orientar la acción formativa. Estos modelos son el tradicional, el academicista, el tecnista, el reflexivo y finalmente, el humanista. Este último, reconoce la construcción del sí mismo del docente y le permite fortalecer sus cualidades humanas en la práctica y el saber pedagógico.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Reconociendo entonces las categorías de formación docente e inteligencia emocional, se evidencia que a través de ellas se puede realizar un acercamiento al contexto educativo a través de una propuesta que tenga en cuenta la diversidad de necesidades que allí se presentan y que involucra a diferentes actores institucionales como estudiantes, padres de familia y en particular docentes. Estos últimos como los directos encargados de gestionar las dinámicas escolares.

Apelando al papel que tienen los docentes dentro de las instituciones educativas, se considera necesario que estos cuenten con diferentes herramientas que les permitan abordar la realidad del contexto educativo, empero, no solo desde una concepción de conocimientos disciplinares, sino desde una cualificación que les permita incidir en la educación desde una dimensión más humana, la emocional o afectiva.

No obstante, esta investigación se plantea como propósito diseñar un programa de formación docente para el fortalecimiento de las competencias emocionales, con los docentes del Colegio Agustiniانو Campestre de la ciudad de Palmira en el año 2022. Para lograrlo se establece entre sus objetivos específicos el diseño de las actividades que conforman el programa, la aplicación de estas y, la evaluación de la metodología del programa. Es necesario precisar que esta investigación tiene la intención de reconocer en los docentes, las apreciaciones que permitan validar la metodología del programa, para que su diseño se dé desde la misma experiencia docente.

Para lograr el objetivo, se propone una investigación cualitativa con un diseño fenomenológico que permita recoger la experiencia de la población participante frente al programa de formación docente en inteligencia emocional. El procedimiento para alcanzarlo consiste en un acercamiento con la población docente, con el objeto de indagar en el interés de su participación y recoger expectativas temáticas y metodológicas frente al programa.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Tomando este acercamiento como insumo, se diseñan y aplican cada una las cinco actividades que conforman el programa. Posteriormente, cada docente participante realiza una evaluación de una de las actividades desarrolladas teniendo en cuenta los componentes pedagógicos sobre los cuales se estructuran las actividades del programa de formación.

El presente documento cuenta con la siguiente estructura. En primer lugar, se realiza un acercamiento al planteamiento del problema, donde se evidencia la necesidad de abordar la inteligencia emocional en el contexto escolar desde una propuesta enfocada en la formación docente. Luego se realiza un rastreo de información donde investigaciones han reconocido la pertinencia de relacionar las categorías formación docente e inteligencia emocional.

En un siguiente momento se establece la pertinencia de desarrollar la presente investigación a través de la justificación, y se establecen los objetivos que se esperan alcanzar en el desarrollo de esta. Posterior a esto, se realiza un acercamiento a las categorías de formación docente e inteligencia emocional desde el campo en el que se suscriben, esto a través del marco teórico. Y se establece en la metodología, la forma a través de la cual se lleva a cabo las fases de esta investigación y los diferentes instrumentos utilizados.

Finalmente, se establecen los resultados alcanzados y se analizan a la luz del objetivo de la investigación. Así mismo, estos resultados permiten la discusión con otras investigaciones recolectadas en el rastreo de información. Como cierre del trabajo de investigación, se encuentran las respectivas conclusiones y recomendaciones.

Descripción y Formulación del Problema de Investigación

La presente investigación tiene la intención de vincular dos categorías conceptuales que han sido significativas y relevantes en cada una de sus disciplinas o campos, por un lado, la inteligencia emocional y por el otro la formación docente. A continuación, un acercamiento conceptual para el reconocimiento de cada una de estas categorías.

En primer lugar, la inteligencia emocional es un concepto que ha sido abordado en las últimas décadas y su conceptualización se ha ido transformando a lo largo de ese tiempo. Al ser una categoría compuesta por dos nociones (inteligencia - emocional) es pertinente precisar que la inteligencia emocional está tipificada como un tipo de inteligencia y en ese orden de ideas, hay que plasmar las características base que la sostienen.

En los primeros acercamientos al concepto de inteligencia, se entendió como una capacidad física medible y predecible que permitía la clasificación de la población a través de pruebas de medición del coeficiente intelectual, esto según autores como Galton (1869), Binet (1905) y Spearman (1904a;1923b) (como se cita en Maureira, 2018). Posteriormente el concepto fue transformándose hasta ser concebido desde diferentes modelos multifactoriales entre los que se destacan autores como Thorndike, Wechsler y uno de los más reconocidos y recientes, Gardner. Dichos autores reconocieron que la inteligencia no podía ser concebida como un elemento único en el ser humano, sino que es un conjunto de factores diversos y con características propias lo que permite tener una comprensión más integral de esta categoría. Thorndike en 1920 introdujo la tipificación de inteligencia social; Wechsler en 1939 habló de comportamiento inteligente, refiriéndose a aquella capacidad que permite una relación exitosa con el entorno a partir habilidades intelectuales y no intelectuales (elementos sociales y

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

afectivos); y Gardner en 1983, anidó dentro de la categoría de inteligencias personales el concepto de inteligencia interpersonal e intrapsíquica.

La inquietud a lo largo del tiempo sobre la inteligencia generó en algunos teóricos la necesidad de dar mayor claridad al concepto, lo que permitió desde un mayor número de apuestas teóricas, que se hablara de tipos de inteligencia. Es allí en la década de los noventa, donde nace el concepto de inteligencia emocional. Aun así y al igual que con la categoría de inteligencia, la inteligencia emocional se convirtió en objeto de múltiples investigaciones dando como resultado la comprensión de esta desde diferentes modelos. A continuación, un esbozo que permite el conocimiento de los modelos, ya que estos serán abordados con mayor profundidad en el marco teórico.

Maureira (2018) hace un acercamiento a los autores de dichos modelos, dentro de los que aparece inicialmente Mayer y Salovey en 1993 con una propuesta del modelo de habilidad mental en el que refieren que:

La inteligencia emocional incluye la expresión de las emociones, la comunicación verbal y no verbal y la regulación emocional, señalando que estas habilidades deben ayudar a dirigir nuestro comportamiento como pensamiento y ser usadas en la resolución de problemas. Por último, deben ayudar tanto al conocimiento propio como en el resto de los individuos que nos rodean (p. 64).

Posteriormente, Goleman (1995) con su modelo de competencias, clasifica la inteligencia emocional a partir de cinco componentes entre las cuales se encuentra el reconocimiento de las emociones propias; autogestión de las emociones; automotivación; identificación de las emociones de ajenas y relacionamiento social. Por su parte Bar-On (1997) con el modelo social-

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

emocional, la reconoce como “Un grupo de competencias y habilidades personales, emocionales y sociales que influirían en la capacidad de las personas para enfrentar las demandas y presiones del ambiente de manera efectiva” (p. 70). Así mismo, este autor clasifica “habilidades intrapersonales, interpersonales, manejo del estrés, adaptabilidad y estado anímico general” (p.71) como los elementos principales que conforman la inteligencia emocional.

Ahora bien en segundo lugar, aparece el concepto de formación docente como subscrito al campo de la pedagogía, aquella disciplina según Compayré (s.f.), que se encarga de la teorización de la educación. La pedagogía, también es referenciada por Herbart (s.f.) como la ciencia de la educación y sobre la cual un educador debe apoyarse no solamente para enseñar, sino también para instruirse (como se cita en Noguera, 2010).

Gil y Rojas (2016) por su parte, reconocen que la pedagogía contempla una variedad de conceptos sobre los cuales puede aportar, como lo es educación, formación, docente, didáctica, entre otros. Es entonces, como el concepto de formación docente cobra sentido sustentado con el apoyo de una disciplina muy investigada, la pedagogía, brindándole un carácter de mayor rigurosidad científico-académica.

No obstante, citando a Díaz (2006), la formación docente es un concepto analizable desde la práctica pedagógica (hacer) y el saber pedagógico (saber), elementos que convergen en el docente como actor. Continúa Díaz (2006) afirmando que tanto la práctica como el saber pedagógico deben estar orientados en la formación teórica y en la formación profesional, es decir, en la formación inicial y continua, esta última relacionada con la decisión personal de desarrollo del docente. Este mismo autor concluye que en la formación docente deben aparecer elementos vinculados con lo personal y lo teórico disciplinar.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Sayago (2002) reconoce a través de un análisis histórico de los procesos de instrucción para docentes, el surgimiento de cinco modelos que, aunque diversos, no son excluyentes entre sí. Cabe mencionar que los modelos orientan la práctica formativa y unifican las expectativas de lo que se espera construir en el docente. A continuación, un acercamiento preliminar a los modelos de formación propuestos por la autora.

El modelo práctico o tradicional hace referencia al aprendizaje recibido con la labor docente, es decir, a través de la experiencia práctica. Por otro lado, el modelo academicista centra su proceso de formación en el fortalecimiento del conocimiento disciplinar y su práctica se desarrolla a partir del saber. Por su parte, el modelo tecnicista hace énfasis no solo en la adquisición de conocimientos teóricos, sino que busca consolidar dichos conocimientos con habilidades y destrezas técnicas. El modelo reflexivo, se caracteriza por propender en los docentes orientaciones social-reconstruccionistas, es decir, un docente enfocado en la indagación e investigación. Finalmente, el modelo humanista reconoce el proceso de construcción del sí mismo del profesor, apuntando a fortalecer cualidades humanas en la práctica docente y su autorrealización.

Reconociendo la apuesta que se hace desde el modelo de formación humanista, aparece la inteligencia emocional comprendida en la actualidad como una temática necesaria de abordar, especialmente ante el manejo de la salud mental en los contextos educativos. Son muchos los acontecimientos sociales que dan cuenta de la importancia de acercarse a esta dimensión del ser humano. Un claro ejemplo son los cambios y consecuencias provocados por una pandemia que llega a Colombia a principios del año 2020 y que, durante el desarrollo de esta investigación sigue generando incertidumbre debido a las medidas adoptadas por el gobierno nacional a nivel

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

salud, político, educación, entre otros (Ministerio de Salud y Protección Social de la República de Colombia MinSalud, 2022).

Adicional a ello, aparecen otros elementos a nivel social como los denominados entornos VUCA. Lawrence (2013) propone “el acrónimo VUCA considerando los conceptos Volátil, Incierto [Uncertainty en inglés] Complejo y Ambiguo con aplicación universal y considerado como “la nueva normalidad”” (como se cita en Allendes, 2020, p. 11). Este concepto permite la comprensión de una sociedad que está en cambio continuo y cuestiona la preparación de diferentes actores para asumir dichos cambios.

Por citar un ejemplo, durante el periodo de pandemia en el año 2020 la virtualidad ocupó un lugar significativo en los procesos de relacionamiento y comunicación, incluso como medio través de la cual se lograron llevar a cabo diferentes actividades escolares en el ámbito educativo. Aun así, la percepción de muchos docentes se focalizaba en reconocer las limitaciones en el proceso de enseñanza producto de la falta de preparación frente a un uso apropiado de las diversas herramientas digitales y demás recursos propios de la virtualidad (Santos et al, 2020).

No obstante, cobra sentido cuestionarse sobre el papel que cumplen algunas instituciones frente a los cambios expuestos y las necesidades humanas que van más allá del tener y el hacer, es decir, las que están directamente relacionadas con el ser y con el estar (Max-Neef, 1993). Al abordarse estas necesidades del ser y el estar, continúa el autor, se tributa a la construcción de una sana sociedad y en la calidad de vida de cada uno de los miembros de dicha sociedad. Este enfoque de las necesidades humanas permite aterrizar elementos suficientes para entender “las crisis, (...) la complejidad del cuadro que se nos presenta” (p. 23) y de alguna manera poder atenderla.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Por eso es necesario precisar desde el ejercicio práctico pedagógico en el aula, el rol que cumplen los docentes ante lo mencionado previamente, ya que como lo menciona Cayetano de Lella (1999), la práctica docente tiene un potencial muy grande para la transformación social, especialmente desde una actitud crítica al momento de conformar los productos sociales de la escuela.

Aportes de investigaciones como la de Cazalla y Molero (2015), también reconocen las posibilidades de transformación en quienes se ocupan del rol docente en las instituciones educativas, por eso, dan cuenta de la necesidad de abordar, desde la formación docente, temáticas que permitan la adecuada gestión de diversas situaciones que aparezcan en el aula de clase. Según los resultados de su investigación, los docentes deben contar desde su formación inicial, con recursos y herramientas de inteligencia emocional aplicables en la enseñanza y en el aprendizaje, esto con el objetivo de repercutir en el bienestar emocional de los estudiantes aportando a un adecuado desarrollo de la convivencia escolar.

Así mismo, Rueda y Filella (2016) reconocen que los docentes formados desde una didáctica de las emociones tienen un mayor acercamiento al conocimiento de sí mismos y a la conciencia de su rol profesional, transmitiendo desde sus propias acciones, todas las habilidades de una persona con competencias emocionales y promoviendo un aprendizaje integral dentro y fuera del aula de clases. Esta investigación reconoce además que elementos como la poca tolerancia a la frustración y la inmediatez, son retos a los que se enfrenta la educación y que deben atenderse desde los programas de formación para docentes en el presente siglo.

A esta línea argumentativa se suman Puertas *et al* (2018), quienes identifican que el bienestar emocional de los docentes también configura una necesidad del contexto educativo, por lo que demuestran a través de una revisión documental que el interés de formación en

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

inteligencia emocional para los docentes es cada vez mayor. Incluso como lo menciona Barrientos *et al* (2019), son los mismos docentes quienes reconocen desde la percepción de su insuficiencia, la necesidad de recibir formación que mejore sus competencias. Así mismo, los autores logran evidenciar que la implementación de estos programas de formación afecta de forma positiva a los participantes, garantizando un mejor desempeño de sus prácticas pedagógicas en el aula.

Como se puede evidenciar en las investigaciones citadas, la falta de cualificación docente ante el manejo de diferentes situaciones que surgen en el aula de clase se convierte en un factor determinante a la hora de comprender las necesidades que debe abordar el sistema educativo, especialmente para contribuir en el bienestar emocional de los docentes y en sus prácticas pedagógicas a través de una didáctica de las emociones. Es necesario cuestionarse al respecto de estas necesidades debido a que son los niños, niñas y adolescentes los principales beneficiarios de los procesos de educación y, por ende los afectados.

Se reconoce que las obligaciones laborales en las instituciones educativas en ocasiones son las que limitan el desempeño profesional y la práctica docente, así como lo hace el ritmo y quehacer diario del entorno escolar, el contexto en el que se encuentren las instituciones y hasta el mismo sistema educativo. Otro aspecto es que las capacitaciones en ocasiones se dan en espacios ajenos a la jornada escolar, lo que en términos de percepción genera en los docentes un aumento de sus responsabilidades y carga laboral. Esa percepción frente a la carga laboral a su vez genera una actitud ambivalente donde los docentes asumen sus responsabilidades, pero no con toda la disposición que se requiere (de Lella, 1999).

Por todo esto, queda la inquietud de cómo fortalecer las competencias emocionales en los docentes y que esto permita a su vez, una futura transmisión de estos conocimientos de lo

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

emocional a los estudiantes para que logren adecuados procesos de adaptación tanto a su entorno escolar como fuera de él. Lo emocional comprendido como una dimensión con potencial de desarrollo y que incide en la adaptación de las personas a su entorno (Toledo y Bonhomme, 2019). Esto también soportado desde el reconocimiento empírico de aquellos docentes que desde su vocación y sus acciones han logrado conectar múltiples realidades de sus estudiantes y su entorno para llevar el acto educativo a un nivel más allá de la transmisión de conocimientos disciplinares.

Es así como desde la inteligencia emocional, se comprende que no se nace siendo emocionalmente inteligente; se puede aprender y, este aprendizaje orientado principalmente en la niñez puede llegar a convertirse en un potencial intelectual fácilmente utilizable para la modificación de una dinámica social (Goleman, 1995). Cabe citar a este autor que desde finales del siglo pasado reconoce cómo la sociedad reclama una postura desde el dominio de sí y el altruismo que combata el desvanecimiento del tejido social.

Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea como propósito para la presente investigación diseñar un programa de formación docente para el fortalecimiento de las competencias emocionales en un grupo de docentes de la institución educativa Colegio Agustiniانو Campestre de la ciudad de Palmira. El cumplimiento de este objetivo se propone a través del diseño, aplicación y evaluación de los aspectos metodológicos y temáticos del programa de formación.

Esta investigación tiene la intención de contribuir en el fortalecimiento de las competencias emocionales de los profesores, fundamentales para la cualificación durante la gestión en el aula, es decir, atender las necesidades particulares y grupales de los estudiantes, del clima de aula, de la enseñanza y el aprendizaje, de la relación docente estudiante, la asimilación

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

de la carga y el estrés laboral. En términos generales, lo anterior implica atender las demandas que surgen de todo contexto educativo.

La formación permanente de los docentes además de representar una necesidad enfrenta en sí misma un reto, ya que los conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos adquiridos en la formación inicial deben ir fortaleciéndose a lo largo del tiempo. Si no hay una actualización se corre el riesgo de formar con mecanismos o procesos obsoletos (Pozner & Ravela, 2000).

También se podría comprender que a pesar de que vayan emergiendo modelos y tendencias de formación docente diseñados para atender las necesidades de las sociedades modernas, la persistencia por parte de los docentes universitarios en aplicar en el aula métodos anclados al pasado, genera un impacto significativo en el proceso formativo de los futuros docentes (Sayago, 2002). Esto lleva a que se repliquen modelos que utilizaron con ellos, generando falta de motivación para buscar una constante actualización de sus prácticas educativas y limitándolos con la necesidad de conectar con su profesión desde un rol más dinámico, propositivo y ajustado a las necesidades del contexto educativo.

Es por ello que, tras identificar un modelo de formación docente que se acople a los intereses de la presente investigación y, sobre el cual se puede validar la inteligencia emocional en el campo educativo, se considera pertinente realizar una apuesta práctica que aporte a la investigación en este campo disciplinar, especialmente porque se ha reconocido mucho sobre la importancia, pero no se ha producido lo suficiente en términos de estrategias que promuevan las competencias emocionales en la población docente, particularmente en el contexto vallecaucano.

Cabe resaltar y como complemento al vacío investigativo encontrado, que las formas de fomentar las competencias emocionales pueden ser infinitas ante la creatividad de las propuestas

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

que se hagan con esta intención. Es por ello que, vinculando los lineamientos del modelo de formación docente humanista, las competencias emocionales desde la apuesta teórica de Goleman y las necesidades ya evidenciadas en los docentes, surge el interés de responder a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo fortalecer las competencias emocionales en un grupo de docentes a través de un programa de formación docente en inteligencia emocional?

Antecedentes

Para la construcción de los antecedentes se lleva a cabo una recolección de información en bases de datos como Redalyc, SciELO, Dialnet, ProQuest, Ebsco Host, eLibro y algunos repositorios de instituciones de educación superior nacional e internacional. La exploración en la web permite un acercamiento a investigaciones desarrolladas en la línea de inteligencia emocional en la formación docente. A continuación, se abordan las investigaciones que a través de sus resultados aportan de forma significativa a la presente investigación.

Iniciando en el ámbito internacional, aparece Teruel (2000) con su investigación “*la inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros*”, en la que tiene como propósito revisar el estado de la educación emocional y su repercusión en la docencia y el aprendizaje de los estudiantes. Entre los resultados del presente estudio se evidencia que hay un interés por abordar la educación emocional desde la misma educación del profesorado, ya que es donde se puede articular con mayor facilidad el marco racional con el marco emocional; también aparece que una parte significativa de los avances en investigación en el área de humanidades se vuelca sobre el campo del desarrollo de la inteligencia emocional, afirmando que esta debe orientarse a integrar las dimensiones cognitiva, emocional y conductual. Según los resultados y como aporte a la presente investigación, se considera necesario que haya una interiorización de un modelo de educación emocional por parte de los docentes, con el fin de que pueda ser desarrollado en el aula y dé respuesta a las necesidades que allí se presentan.

Otra investigación que aporta al presente estudio es denominada “*la importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado*” de Extremera y Fernández (2004). En esta, los autores se plantean como propósito analizar y demostrar que la inteligencia emocional compone unas habilidades necesarias de aprender en la población docente, bajo las consignas de

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

que las aulas de clase son el modelo socio-emocional de aprendizaje de mayor impacto en los alumnos y, de que mantener un adecuado nivel de inteligencia emocional permite tener un mayor control de los contratiempos cotidianos y del estrés laboral propio de la profesión docente y del contexto educativo. Entre los resultados se evidencia que el conocimiento emocional en los docentes es un punto esencial para el desarrollo y el aprendizaje de estas habilidades en los estudiantes, ya que los docentes figuran como modelos de aprendizaje vicario donde sus estudiantes aprenden a razonar, regular y expresar las frustraciones emergentes en el aula. De igual forma, el desarrollo de estas habilidades en los docentes permite la adquisición de herramientas necesarias para afrontar situaciones escolares potencialmente estresantes. Como se evidencia, la investigación aporta en la medida que reconoce al docente como modelo de enseñanza de la dimensión emocional, así como lo reconoce como una persona con la labor de gestionar situaciones diversas del contexto educativo.

“¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa”, esta es una investigación de Palomera et al (2006) llevada a cabo con el objetivo de analizar la percepción de docentes y docentes en formación frente a sus habilidades emocionales. Entre los resultados que arroja el estudio se evidencia que la implementación de programas que promueven la inteligencia emocional repercute significativamente en la calidad de la enseñanza y en las relaciones que se gestan entre los diferentes actores institucionales. De igual forma, se evidencia que estos programas de formación deben estar direccionados sobre la población de docentes con una intensidad y propósito según sea su necesidad, esto último, porque se reconoce que las habilidades emocionales difieren con relación al tiempo que llevan desempeñándose los docentes en su rol. Otro resultado significativo que vale la pena rescatar para la presente investigación, da cuenta de la importancia de llevar esta línea de formación a los

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

centros educativos donde se encuentran los docentes en formación, considerándolo como la opción más apropiada a largo plazo, ya que así, aquellos que se beneficien de dichos programas de formación podrán adquirir las herramientas necesarias para desarrollar sus actividades educativas con mayor efectividad y de forma más saludable. Esta investigación reconoce que la inteligencia emocional no es la llave maestra en términos de solución a todas las necesidades de los centros educativos, sin embargo, no desconoce su efectividad al momento de manejar situaciones complejas y estresantes con un menor desgaste personal para los docentes.

Otra investigación que aporta al presente estudio se denomina “*la inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias*”, desarrollada por Palomera et al (2008) y en la que se proponen validar la necesidad de desarrollar competencias emocionales en la población docente, con el objeto de garantizar su bienestar y mejorar su rendimiento laboral, así como el de sus futuros alumnos. De los resultados de esta investigación se rescata que el interés por fomentar competencias emocionales en la población estudiantil depende directamente de la vinculación de toda la comunidad educativa, principalmente de los docentes, por lo que es necesario que exista un programa de formación inicial y continua que repercuta sobre la efectividad del docente. Otro resultado significativo da cuenta que la formación en inteligencia emocional en el profesorado no puede limitarse solamente al ajuste socio-emocional de los mismos, sino que debe servir como herramienta para que el docente promueva adecuados entornos de aprendizaje y colaboración, así como favorecer el desarrollo emocional de los estudiantes. Esta investigación logra evidenciar que la inteligencia emocional debe ser una tarea que involucre a todos los actores institucionales y una forma de hacerlo, es interviniendo directamente a la población docente para que estos influyan con la creación de adecuados entornos de aprendizaje para sus estudiantes.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

“*Educación emocional en el proceso de formación docente*” es un estudio desarrollado por Sánchez et al (2013), que tiene por objeto dar a conocer la relevancia de la educación emocional en los docentes independientemente de su ámbito de actuación. Entre los resultados se encuentra que la educación emocional ha sido poco abordada, además de su poca implementación y desarrollo en las aulas de clase. De igual forma, los autores reconocen que en la formación docente de primaria es donde se presentan más vacíos en materia de implementación de programas de inteligencia emocional. Esta investigación evidencia nuevamente la necesidad en materia de programas de formación en inteligencia emocional, en particular, de aquellos que están involucrados con la población de infancia y primera infancia.

Otra investigación que se puede citar es denominada “*inteligencia emocional percibida, disposición al optimismo-pesimismo, satisfacción vital y personalidad de docentes en su formación inicial*” (Cazalla y Molero, 2015). En esta los investigadores se plantean como propósito analizar la inteligencia emocional percibida de docentes en formación, así como el optimismo-pesimismo disposicional, la satisfacción vital y la personalidad. Entre los aportes más significativos se encuentra que aquellos docentes que tienen un nivel alto de satisfacción con la vida se desempeñan con mayor efectividad en su labor educativa, incidiendo proporcionalmente en el desarrollo de los escolares. Finalmente, Otro resultado gira entorno a reconocer la importancia de que los profesionales en formación adquieran los recursos y las herramientas de inteligencia emocional para su puesta en práctica durante la enseñanza y el aprendizaje, por lo que los autores recomiendan vincular estos elementos de inteligencia emocional a los currículos educativos de los docentes en formación.

Rueda y Filella (2016) aportan al presente estudio con su investigación “*Importancia de la educación emocional en la formación inicial del profesorado*”, ya que tienen la intención de

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

presentar la importancia de promover en los docentes en formación las competencias emocionales necesarias para las diferentes etapas educativas. Entre los resultados se evidencia que es fundamental para los docentes en formación abordar las competencias emocionales con buenas didácticas, no solo porque les permite un conocimiento más profundo de sí mismos, sino porque esto repercutirá en su rol profesional. Los autores reconocen que la implementación de estos programas en los docentes en formación es una necesidad que se debe ajustar y adaptar por los retos emergentes en la actualidad, tolerar la frustración, postergar la satisfacción, entre otros.

“Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros”, es una investigación realizada por Cejudo y López (2017) en la que tienen como objetivo conocer la percepción de los maestros frente a la importancia de algunas dimensiones que componen el dominio de la inteligencia emocional para ser un docente altamente competente. La investigación aporta a través de sus resultados que los maestros consideran moderadamente importante contar con las características personales que componen el dominio de la inteligencia emocional. También se evidencia que las características personales de inteligencia emocional que más influyen en el óptimo desempeño del trabajo docente son de carácter interpersonal, es decir, las relacionadas con gestión emocional de los demás, habilidades de relación y control de impulsividad. Estos resultados reconocen desde la percepción de los docentes, la necesidad de ofrecer oportunidades de mejora para el aula desde el fortalecimiento de la inteligencia emocional, aporte significativo para el presente estudio.

En este mismo año, García y Sánchez (2017) desarrollan *“el aprendizaje servicio y el desarrollo de las competencias emocionales en la formación inicial del profesorado”*, donde plantean como propósito analizar la consciencia del desarrollo emocional de 109 alumnos de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz en España. Entre los resultados de la investigación

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

que se pueden rescatar por sus aportes, se evidencia que existe una relación estrecha entre el fortalecimiento de las competencias emocionales y el Aprendizaje Servicio ApS en las docentes de formación inicial. Teniendo en cuenta estos resultados, los investigadores consideran que la metodología ApS no debe tratarse solamente como un modelo para abordar temáticas de otras asignaturas, sino que debe convertirse en una asignatura como tal, ya que, a través de ella se puede apuntar al fortalecimiento de múltiples competencias ligadas a las socioemocionales.

“La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente: una revisión sistemática” es un estudio realizado por Puertas et al (2018) donde tienen como objetivo realizar una revisión documental de la incidencia de la inteligencia emocional en el desempeño de los docentes de diferentes etapas educativas. Esta investigación aporta a través de sus resultados que el interés por abordar la inteligencia emocional en la formación docente es cada vez mayor, debido al estrés y ansiedad laboral propios de la profesión docente. De igual forma, dan cuenta de las variaciones que se presentan según el nivel educativo en el que se encuentre el docente, reconociendo que la inestabilidad emocional de los docentes de secundaria corresponde a las dinámicas del aula, en comparación a los docentes universitarios que su estrés corresponde a la carga laboral. Finalmente, los autores proponen que se debe seguir abordando esta dimensión emocional en la formación docente, con el fin de garantizar su bienestar mental.

Barrientos et al (2019) desarrollan la investigación *“Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula”*, la cual tiene como objetivo describir el rendimiento en gestión del aula, relacionado con el apoyo emocional brindado por los docentes. Entre los resultados los autores no evidencian una relación directa entre la capacidad de un docente para gestionar el clima de aula y la formación socioemocional recibida, aun así, tanto los docentes que han recibido formación como los que no, coinciden en la necesidad de recibir y seguir recibiendo

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

formación para mejorar sus competencias, ya que en ocasiones se sienten con capacidades insuficientes y con carencia de estrategias para llevar sus clases con mayor efectividad. Esta investigación si bien no redonda en la importancia de fomentar en los docentes las habilidades emocionales, sí reconoce que la formación continua es una necesidad para el mejoramiento de sus competencias y así repercutir en su labor de forma positiva.

Concluyendo con los aportes internacionales, aparece “*formación del profesorado: estilos de enseñanza y habilidades emocionales*”. Esta es una investigación desarrollada por Laudadío y Mazzitelli (2019) en la que se tiene como propósito según su estilo de enseñanza analizar la diferencia de desarrollo de las habilidades emocionales. Entre los hallazgos del estudio aparece que aquellos que tienen un estilo de enseñanza enfocado en el estudiante presentan un nivel más alto de reconocimiento y regulación emocional. En este estilo, la concepción del aprendizaje busca una aplicabilidad de lo aprendido para la vida; el docente se entiende también como una construcción de sus alumnos; y la relación entre el estudiante y el docente se denomina bidireccional. Los investigadores proponen que desde la formación inicial (pregrado), los estudiantes puedan contar con las habilidades emocionales como una línea de formación en los planes de estudio de sus facultades, con el fin de enriquecer su perfil profesional. Así mismo, sugieren que esta temática sea parte de la formación continua de su práctica docente.

Ahora bien, pasando a un contexto nacional, se encuentran las siguientes investigaciones relacionadas con las categorías de inteligencia emocional o formación docente. Se hace notorio que la sistematización de experiencias relacionadas con estas temáticas a nivel nacional no es tan amplia como en el ámbito internacional.

En primer lugar, aparece Isaza y Calle (2014) quienes desarrollan la investigación “*Inteligencia emocional del maestro: posibilidad para favorecer procesos de enseñanza*”

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

aprendizaje”. En esta investigación se tiene como propósito identificar el perfil de la inteligencia emocional y social en un grupo de docentes de educación básica primaria. Entre los principales hallazgos se evidencia que existe una estrecha relación entre el éxito del docente dentro de sus prácticas y la percepción de éxito a nivel personal y social, por lo que se considera necesario que el sistema de educación priorice en la formación del docente elementos que le permitan tener un mejoramiento en el desarrollo y la interacción con sus estudiantes. Teniendo en cuenta la enseñanza integral, los investigadores recomiendan que es necesario que los docentes cuenten con alternativas para enseñar en diferentes contextos y potenciar habilidades como la empatía, el liderazgo asertivo y la escucha en las interacciones sociales.

Así mismo, Buitrago y Herrera (2014) en la *“inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase”*, se plantean como propósito describir la influencia que tiene la inteligencia emocional de los docentes en la atención de las conductas disruptivas en los educandos. A través de la investigación se pudo evidenciar que gestionar situaciones adversas y cotidianas del aula es posible con ayuda de habilidades emocionales desarrolladas tanto en estudiantes como en docentes, estos últimos enfocados al conocimiento de la dimensión emocional de sus estudiantes y la gestión emocional necesaria ante la presencia de conductas disruptivas. Dicha formación debe permitir a los docentes superar las barreras personales, que en ocasiones genera desmotivación tras no sentirse lo suficientemente calificados para resolver diversas situaciones o para creer que sus competencias son las que posibilitan estas conductas dentro del aula.

Otra investigación que también aporta al presente estudio es *“Evaluación de una secuencia didáctica sobre clima de aula para maestros profesionales no licenciados”* (Galvis, 2017), la cual tiene como propósito promover competencias socioemocionales y estilos docentes

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

para facilitar la construcción de climas de aula positivos. Entre los hallazgos más relevantes se evidencia que permitir a los docentes espacios de reflexión crítica frente a sus emociones y la forma en la que aparecen durante el manejo de una situación de aula, garantiza con mayor facilidad la implementación de soluciones alternas que se fundamenten en el autocontrol, así como en el mejoramiento de procesos comunicativos y de interacción en la relación docente-estudiante, y la generación de ambientes de aprendizaje que promuevan una convivencia armónica. En la investigación se evidencia que la cualificación docente es una necesidad y un gran aporte se puede realizar desde el mismo momento de la formación del docente, por lo que sugieren que los currículos de los programas para profesionales docentes estén diseñados desde una perspectiva de fortalecimiento de competencias socioemocionales, autorreconocimiento de fortalezas y debilidades, desarrollo de empatía y comunicación asertiva, entre otros elementos de orden didáctico y pedagógico. Esta recomendación, aporta y se vincula de forma directa con el propósito del presente estudio, ya que tiene la intención de promover competencias necesarias para la cualificación de los docentes.

Por su parte Rendón (2019) en “*competencias socioemocionales de maestros en formación y egresados de programas de educación*”, propone evaluar las competencias socio emocionales de los docentes en formación y egresados. Entre los resultados más significativos de la investigación aparece que la mayoría de la población evaluada puntúa un nivel medio alto en inteligencia emocional y en competencias socio emocionales, entendiéndose como el resultado de la labor hecha por los docentes que pertenecen o han pertenecido a la facultad. Esta investigación rescata el papel que cumplen los docentes a través de sus posibilidades para educar en aspectos tales como las competencias socioemocionales y, aunque reconoce los avances

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

investigativos en este campo del conocimiento humano, considera que en Colombia se debe apuntar más a estos temas, en especial, con esta amplia ocupación laboral de los docentes.

Finalmente y cerrando con el rastreo de información, aparece una investigación local denominada “*la mediación didáctica y sus aportes a la formación docente*”, desarrollada por González y Hernández (2016). En esta, las investigadoras se plantean como propósito contribuir a través de los fundamentos de la mediación didáctica a los procesos de enseñanza que realizan los docentes en formación durante su práctica educativa. En los resultados de la investigación aparece una diferencia significativa entre la práctica de los docentes en formación antes y después de realizadas sus actividades en contextos de aula reales, lo que evidencia la necesidad de abrir más espacios donde los futuros docentes puedan sensibilizarse sobre las implicaciones de los procesos de enseñanza-aprendizaje, específicamente, entre lo que se espera que suceda y lo que realmente sucede. A través del análisis reflexivo de las prácticas ejecutadas, se evidencia una mayor conciencia sobre las necesidades que tienen los docentes para responder de forma apropiada a las dinámicas del aula de clase, es decir, aspectos no disciplinares como la comunicación y el manejo del grupo. Finalmente, las autoras evidencian que contar con altas competencias disciplinares no garantiza un adecuado accionar ante las necesidades de los estudiantes en el aula de clases, por lo que consideran importante articular elementos disciplinares, pedagógicos y didácticos para educar de manera integral. Si bien esta investigación no menciona de forma explícita la temática de inteligencia emocional, se puede inferir cuando hablan de las habilidades necesarias en los docentes, que sus prácticas serán mejor desarrolladas si se cuentan con dichas competencias. También se rescata en cuanto a formación integral, que la educación no debe pensarse exclusivamente desde la transmisión de conocimientos disciplinares, sino que debe vincular una variedad de factores que fomenten dicha integralidad.

Justificación

El ser humano a lo largo de su existencia ha desarrollado algunas habilidades para relacionarse con sus pares en un contexto de tiempo y lugar determinado. Esas habilidades que en ocasiones le permiten ser una persona competente, son las que lo destacan entre los demás por la forma, principalmente asertiva de estar y relacionarse con otros y consigo mismo. Aun así y a pesar de los miles de años de evolución que tiene el ser humano como ser individual y como sujeto social, sigue presentando dificultades para relacionarse con otros.

Gran parte de la tarea de reconocer y del relacionamiento con los otros recae en una dimensión del ser denominada dimensión emocional, y tiene como característica fundamental que se constituye a lo largo de toda la experiencia de vida de la persona. Algunas evidencias dan cuenta de que la falta de fortalecimiento de esta dimensión en la infancia tiene una repercusión significativa en la adultez, ya que es donde afloran dificultades para tener una vida plena con la capacidad para afrontar diversos problemas del día a día (Blanco, s/f).

En un estudio citado por Goleman (1995), se identifican los conflictos emocionales de la niñez y la adolescencia y se los relaciona con factores como soledad, depresión, indisciplina, nerviosismo, propensión a la preocupación, impulsividad y agresión. Aun así, este autor reconoce una posibilidad de mejora de dichos conflictos a través de una preparación para la vida, por lo que considera necesario no dejar al azar la educación emocional de la niñez.

Goleman reconoce la importancia de repensarse el espacio educativo como un lugar en el que se conecte la mente y el corazón a través de diferentes apuestas que potencien el aprendizaje. Una de ellas se puede establecer a través de la teoría de la inteligencia emocional, ya que esta permite en las personas y, en este caso en los niños, niñas y adolescentes, desarrollar otras habilidades que van más allá del solo intelecto, es decir, competencias emocionales como

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales. Estas habilidades cumplen la función de comprender la inteligencia desde la dimensión emocional y analizar las emociones desde los procesos mentales.

Aun así, el conocimiento de los postulados teóricos sobre inteligencia emocional no es suficiente para establecer un cambio significativo en la forma de pensar las emociones, por lo que es necesario vincular diferentes estrategias pedagógicas que permitan dicho proceso de aprendizaje desde un espacio en el cual la educación es un fin y un medio.

Es así como cobra importancia el papel de las escuelas y principalmente de los gestores educativos que en ellas se encuentran, ya que es donde se propicia gran parte del ejercicio de formación de una sociedad. Sin embargo, se percibe una carencia en el ejercicio práctico de la docencia a la hora de brindar una educación enfocada o con orientación en inteligencia emocional. Dicha carencia se puede entender a través de estudios como el de Tabares et al (2020) que demuestran que el sector educativo es uno de los más propensos a presentar Síndrome de Burnout y, como lo menciona Platsidou, este síndrome se lo puede relacionar con “una notable falta de inteligencia emocional” (2010, como se cita en Conesa, 2017).

Así mismo, tal dificultad también puede comprenderse incluso a partir la formación inicial del profesional orientado al campo de la educación especialmente a la labor docente, así como a la necesidad que requiere de estar actualizándose en las nuevas corrientes y que permiten repensarse el acto educativo desde una comprensión integral del ser que forma y que se forma.

Se reconoce que el rol de los profesores tradicionalmente se ha enfocado en el proceso de enseñanza, aun así, es necesario retomar su papel desde el aprendizaje personal/profesional, evidenciando la importancia de estar actualizando sus conocimientos de forma constante, para

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

potenciar por consiguiente dicha enseñanza. Como lo menciona Palomera *et al* (2008), la formación permanente de los docentes es fundamental por el campo profesional en el que se desenvuelven y por las funciones que cumplen.

Es por eso que se parte de la premisa de la formación continua o permanente como una exigencia y una necesidad, formación que debe estar sustentada desde un modelo que cuente con lineamientos específicos para fomentar dicho proceso de aprendizaje. Particularmente, el modelo debe permitir en su propósito que se vinculen las expectativas, los intereses y las necesidades de gestión emocional de los profesores.

Sayago (2002) identifica que dependiendo de la perspectiva que se tenga ante el rol docente, así mismo se delimita y desarrolla el ejercicio formativo. Es por eso por lo que reconoce la existencia de enfoques variados a través autores que refieren modelos que propenden por el desarrollo de las competencias y el conocimiento disciplinar (Davini, 1995); otros focalizados en las estrategias para transmitir los conocimientos de cada área (Gimeno, 1983); algunos hacen énfasis en la capacidad reflexiva del docente y su papel como agente emancipador (Pérez, 1993); y otros con una concepción más tradicionalista, garantizan la habilidad de la enseñanza desde la experiencia práctica en el aula (Rodríguez, 1995) (Como se citan en Sayago, 2002).

No obstante, reconociendo la diversidad de modelos de formación docente, existe un modelo denominado personalista-humanista que es el que más se adecúa a los intereses del presente estudio, ya que pone como centro del proceso formativo al docente en su condición humana y en proceso de construcción de sí mismo. Como lo menciona Sayago, a través de este modelo se apunta al fortalecimiento no solo de aspectos cognitivos, sino que también se propende por potenciar la dimensión socioafectiva, actitudinal y valorativa (2002).

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Cabe mencionar que se escoge este modelo por su afinidad con los postulados teóricos de Goleman frente a la categoría de inteligencia emocional. Si bien la inteligencia emocional es un concepto que puede ser abordado en el campo de la educación, particularmente en la formación docente desde diferentes enfoques, no se puede desconocer una realidad y es que, frente al desarrollo de habilidades socioemocionales no hay mayor impacto que cuando se las aprende desde la experiencia personal. Como lo menciona Rueda y Filella (2016), no es suficiente transmitir conocimientos sobre inteligencia emocional, se es emocionalmente competente cuando estos conocimientos se evidencian en las prácticas de vida.

Por lo anterior, se considera necesario como punto de partida realizar un estudio sobre como fortalecer las competencias emocionales en un grupo de docentes de la ciudad de Palmira a través de un programa de formación en inteligencia emocional. Con este propósito se espera abrir un espacio para la experiencia práctico-reflexiva que permita aportar a la identificación de elementos necesarios para la cualificación docente ante las necesidades educativas.

Cabe mencionar que el contexto educativo se caracteriza por presentar necesidades relacionadas con la enseñanza y aprendizaje, la convivencia social, el clima de aula, además de las expectativas que genera a nivel social al ser uno de los espacios donde se espera salgan formadas las futuras generaciones. Con el desarrollo de esta investigación también se espera atender estas necesidades que aparecen tanto en los actores como en el contexto educativo. En particular, las relacionadas con las competencias del ser que necesitan los docentes para atender las diferentes problemáticas que puedan presentarse en el aula de clase.

Esta demanda que la sociedad impone a las instituciones educativas potencia la reflexión sobre las competencias que deben tener los docentes para atender los retos del rol que desempeñan. Es por eso que aportar al fortalecimiento de la dimensión emocional de los

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

docentes como mediadores del aula, tributa al adecuado ejercicio de la formación integral que se necesita en la actualidad. Es importante tener en cuenta que el desarrollo de dichas habilidades debe estar permeado además por las necesidades propias de la dinámica relacional con los estudiantes.

Por lo tanto, un programa de formación docente en inteligencia emocional permitirá contribuir a un ejercicio docente más consecuente con las exigencias de la época, es decir, que permita a los docentes contar con altas competencias profesionales, pero aún más importante, con unas competencias necesarias para la relación consigo mismo y la relación con otros (estudiantes, padres de familia, compañeros docentes). Además, el programa de formación puede ser útil para que diferentes instituciones educativas lo implementen y puedan fortalecer en sus docentes las competencias necesarias para el manejo de situaciones emocionales, de convivencia y aprendizaje en su contexto escolar inmediato.

Otro aspecto importante para tener en cuenta es la inclusión de la inteligencia emocional en las ciencias de la educación. Diferentes investigadores como Teruel (2000), Palomera et al (2006), Cazalla y Moreno (2016), han reconocido la pertinencia de fortalecer las competencias emocionales en los profesores como gestores de aula. Por tanto, es necesario lograr el fortalecimiento de dichas competencias por medio de apuestas teórico-prácticas, a lo que esta investigación responde a través de un impacto práctico en la medida que logrará como producto final un programa de formación en inteligencia emocional.

Esta apuesta práctica busca ajustarse al contexto escolar y a las necesidades y realidades de la experiencia en el aula, por lo que el diseño del programa se desarrolla a partir de la perspectiva de los docentes de una institución educativa. Esto con el fin de que el programa

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

cuenta con los elementos temáticos y metodológicos necesarios para cumplir con los objetivos y expectativas de un programa de formación para docentes en inteligencia emocional.

Cabe mencionar que, a nivel nacional y local, el desarrollo de la presente investigación aporta al enriquecimiento de la relación práctico conceptual inteligencia emocional y formación docente, esta última, propia del campo de la educación, por lo que el presente estudio tributa a comprender la inteligencia emocional en un campo desde el que se puede seguir aportando en el contexto colombiano.

Para finalizar cabe aclarar que, si bien los participantes del programa de formación en inteligencia emocional corresponden a la población docente, el programa no los impactará de forma exclusiva. Es necesario precisar que al ser ellos los encargados de gestionar las diversas situaciones que se presentan en el aula con estudiantes, padres de familia y compañeros, son estos quienes también se verán beneficiados de forma implícita del programa, al evidenciar mejores estrategias en cuanto al manejo de diversas situaciones por parte de los docentes que participen en el programa de formación.

A esto se suman Extremera y Fernández (2014), reconociendo que los docentes cumplen una función como modelos de aprendizaje vicario para sus estudiantes, es decir, que de ellos no solamente aprenden a razonar sino a expresar y regular sus emociones en el contexto escolar. Así mismo, Palomera et al (2008), reconoce que cuando un docente cuenta con un alto desarrollo de sus habilidades emocionales, logra desarrollar adecuados entornos de aprendizaje y colaboración entre sus estudiantes.

Para concluir con la mención de los beneficios que puede dejar el programa, se encuentran los docentes que a nivel personal también adquieren un impacto significativo, ya que

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

no se puede desconocer esta consecuencia de un proceso de formación en inteligencia emocional.

En palabras de Cazalla y Molero (2015), un mayor grado de efectividad laboral procede de un nivel alto de satisfacción con la vida.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar un programa de formación docente para el fortalecimiento de las competencias emocionales, con los docentes del Colegio Agustiniانو Campestre de la ciudad de Palmira en el año 2022.

Objetivos Específicos

Diseñar las actividades del programa de formación docente en inteligencia emocional.

Aplicar el programa de formación docente en inteligencia emocional.

Evaluar los aspectos metodológicos del programa de formación docente en inteligencia emocional.

Marco Teórico

En el siguiente marco teórico se presentan los aportes de diferentes autores que contribuyen con el sustento conceptual de la presente investigación. La exploración teórica se realiza desde el campo de la educación y la psicología, donde se reconoce el fundamento para la categoría de formación docente y de inteligencia emocional respectivamente.

Pedagogía

Para comprender el contexto teórico y disciplinar sobre el cual se postula la categoría de formación docente, se hace una aproximación al campo teórico de la pedagogía. La pedagogía entonces es una disciplina de la que no es preciso rastrear su origen, en la medida que es conceptualmente recién reconocida en la modernidad o incluso en los posicionamientos postmodernos de la educación (Díaz, 2019), pero que, si se analiza la historia, ha estado presente implícitamente en los discursos educativos de épocas más antiguas. La pedagogía entonces se ha visto ligada de manera directa a la educación, y no es de inquietarse ya que la educación juega un papel fundamental al determinarse como su objeto de estudio.

Compayré señala que la educación es una acción práctica de la pedagogía, por lo que la pedagogía ocupa su lugar como “teoría de la educación” (1920, como se cita en Noguera, 2010, p. 13). Así mismo, Compayré distingue la pedagogía desde una dimensión teórica, “vinculada con el sujeto de la educación que es el niño; [y práctica] (...) métodos de enseñanza y reglas del régimen escolar” (p. 14). Por otro lado, Herbart quien se podría considerar “el fundador de la pedagogía moderna” (Noguera, 2010, p. 18), la define como la ciencia de la educación, y de la cual un educador se puede formar (2003, como se cita en Noguera, 2010, p. 19). El concepto de educación es previo a la pedagogía, pero le abre paso a esta en el momento que se empieza a concebir la educación como un proceso sistémico y organizado.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

No obstante, la pedagogía es el estudio sistémico de la educación y aunque desde la epistemología tiene un objeto de estudio difuso, es la educación la que tiende a llevarse ese lugar. La pedagogía se fundamenta a través de la formación, teniendo como orientación al hombre (Díaz, 2006). Entre el campo conceptual de la pedagogía se encuentra educación, formación, pedagogía, escuela, competencia, docente, disciplina y didáctica (Gil y Rojas, 2016). La pedagogía se encuentra contemplada principalmente en el campo disciplinar de la práctica educativa, de la cual se pueden plantear postulados teóricos por ser una disciplina formal y fáctica (Ania Quintero López, 2020).

Formación docente

La formación docente es un concepto que puede ser analizado desde dos categorías relevantes, la práctica y el saber pedagógico, elementos del hacer y el saber que convergen en el docente como sujeto activo de la educación (Díaz, 2006). El autor define a la práctica pedagógica como la labor diaria que desempeñan los docentes en espacios como aulas y laboratorios, que acompañado de un currículo tiene como objetivo la formación del alumnado. Por otro lado, el autor define el saber pedagógico como el conjunto de conocimientos provenientes de la práctica pedagógica, que contribuyen en la formación de la base del conocimiento teórico sobre la profesión docente; en esta medida aparece la necesidad de la formación permanente, tanto para el desarrollo personal como el profesional.

Tomando entonces los dos puntos de análisis propuestos, se dice que tanto la práctica como el saber pedagógico deben estar orientados desde dos perspectivas, la formación académica recibida y la formación adquirida en el ejercicio profesional, esta última está relacionada con la decisión personal de desarrollo o autocapacitación. No obstante, el autor propone que se debe hacer un balance en cuanto a la formación docente, donde se involucren

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

criterios como la formación personal, teórica, disciplinar y formación como investigador, todo esto acompañado de una promoción de valores éticos y sociales (Díaz, 2006).

Para la formación docente se tienen en cuenta múltiples perspectivas o modelos de formación, donde cada uno aporta desde su concepción a un ideal de docente que logre poner en práctica las apropiaciones teóricas que haya hecho. Aun así, es necesario que la formación docente contribuya a la reflexión constante sobre la práctica pedagógica, independientemente del modelo, para de esta forma contribuir con un saber que es recíproco con el quehacer en el aula. Es así como ocurre un proceso dinámico que favorece la formación (Díaz, 2006). Según este autor, la reflexión en la formación docente es importante porque catapulta la reconstrucción de la propia experiencia del profesional.

Comprendiendo los aportes de Sayago (2002), la formación requiere de una orientación que delimite el camino a tomar y la expectativa de formación para el docente, por ende, se propone a continuación, los siguientes modelos de formación docente. Cabe destacar como lo menciona la autora, que los diferentes modelos de formación no son excluyentes entre ellos, ni tampoco se deben calificar según su efectividad, ya que todos abordan desde una perspectiva diversa el rol docente.

Modelos de formación docente

El modelo práctico-artesanal o concepción tradicional-oficio

Es un modelo que concibe el aprendizaje de la labor docente a través de la experiencia práctica. En este modelo el docente encarna un papel de espejo para sus estudiantes, donde reproduce conceptos, hábitos, valores y hasta rutinas propias del aula de clases. Este modelo también propone que la preparación para la labor docente se gesta desde la misma formación inicial, es decir, que antes de que el docente ejerza de manera oficial, debe ser llevado al campo

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

escolar donde se puede preparar a través de la observación y la imitación para posteriormente poner en práctica lo aprendido, el proceso es similar a como se aprendían tradicionalmente las labores u oficios (Sayago, 2002).

El modelo academicista

Centra toda su atención en el fortalecimiento del conocimiento de la disciplina que se enseña y, a partir de allí construye su práctica. Es decir, el rol que ocupa el docente es de un productor y reproductor del conocimiento o saber, mismo que debe ser aprendido por los estudiantes. Esto también se concibe como el propósito del aprendizaje en este modelo. Este modelo es altamente cuestionado por la poca profundidad en la adquisición de herramientas pedagógicas, que en ocasiones puede jugar en contra del papel que cumple el docente frente a la diversidad de dinámicas sociales del contexto educativo (Sayago, 2002).

El modelo tecnicista-eficientista

Apunta a la tecnificación de la enseñanza, es decir, el docente no solamente adquiere las habilidades propias que brinda el dominio del conocimiento científico, sino que también se ocupa del aprendizaje de las técnicas, destrezas y habilidades para transmitir dicho conocimiento. Este modelo se caracteriza por tener un carácter técnico instrumental, evidenciado en la implementación del entrenamiento y la toma de decisiones y, en el desarrollo de las competencias como objetivo del aprendizaje (Sayago, 2002).

El modelo personalista-humanista

Concibe como centro de la formación docente al profesor como persona en proceso de construcción de sí mismo. En este modelo se profundiza en el fortalecimiento de las cualidades humanas de la labor docente, al igual que el desarrollo del autoconocimiento. A través de este modelo se promueve el desarrollo de la autorrealización del docente, así como la adquisición de

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

herramientas que promuevan la autorrealización de sus estudiantes. El modelo humanista no solamente promueve la formación de aspectos cognitivos y de habilidades, sino que también implica el fortalecimiento del aspecto afectivo, actitudinal y valorativo (Sayago, 2002).

El modelo hermenéutico-reflexivo

También es conocido como el modelo del profesor enfocado a la indagación, apunta a una orientación práctica y a una orientación social-reconstruccionista. Este modelo desde el enfoque práctico profundiza en la investigación-acción, la educación del docente en los centros educativos y el pensamiento del profesor. Por otro lado, el enfoque social-reconstruccionista le da valor significativo a espacios como la escuela, el aula y el contexto, ya que es donde se adquieren valores de justicia, igualdad y emancipación. Este modelo reconoce que el conocimiento del docente no se encuentra previo a la práctica, sino que se desarrolla en la misma acción y desde un ejercicio de reflexión, que no puede desligarse del contexto, ya que de allí surge y se construye tanto individual como en colectivo. Una de las premisas de este modelo radica en reconocer la práctica como constructora de teoría (Sayago, 2002).

Hasta este momento se ha hecho un recorrido conceptual de la categoría de formación docente. A continuación, un acercamiento al concepto de inteligencia emocional desde la teoría de Daniel Goleman. No obstante, es necesario partir por una aproximación separada de conceptos como emoción e inteligencia.

Inteligencia

Maureira (2018) en su libro *¿Qué es la inteligencia?*, realiza un recorrido histórico del concepto de inteligencia y como fue ganando lugar dentro de la ciencia. Poco a poco y como muchos otros conceptos, la inteligencia fue transformándose hasta lograr ser el objeto de estudio que es en la actualidad.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Inicialmente fue concebida por algunos autores como Galton, Binet y Spearman, como una capacidad física que podía ser medida y que permitía clasificar a través de un procedimiento evaluativo, a la población que se sometiera a dichas pruebas. Incluso Spearman (1923) propone una teoría bifactorial de la inteligencia denominada factor “g” y factor “s”, siendo este último entendido como factores aislados que dan cuenta de elementos particulares de la inteligencia, y siendo el factor “g” entendido como el factor común entre las diferentes habilidades de la persona, pero que permiten una comprensión única y general de su inteligencia (como se cita en Maurreira, 2018). El aporte de Spearman a través del factor “g” fue significativo en la medida que la concepción e intenciones psicométricas de la época, permitió la exploración de diferentes métodos para descubrir con mayor precisión dicho factor que daba cuenta de la inteligencia de una persona.

Más adelante y con la misma evolución de la aplicación del método científico, la inteligencia empezó a ser abordada a través de nuevos autores que proponían diferentes modelos de comprensión sobre la inteligencia. A continuación, algunos modelos multifactoriales citados por Maurreira (2018) que dieron paso a la inclusión de la dimensión socioafectiva para una comprensión más amplia y abarcativa de la inteligencia.

Modelo multifactorial de Thorndike (1920-1927)

Este autor es el primero en realizar un aporte a la comprensión de la inteligencia a través de su clasificación en tres tipos de inteligencia, la abstracta; la mecánica; y la social, esta última correspondiente de la habilidad de relacionamiento con otras personas. Para Thorndike la inteligencia es “Capacidad de asociar un estímulo (E) y una respuesta (R) en cualquiera de los tres ámbitos que propuso, siendo la complejidad de esas asociaciones lo que marca la diferencia intelectual entre las personas” (pp. 29-30)

Modelo multifactorial de Wechsler (1939-1940)

Wechsler concibe la inteligencia como “Conjunto de habilidades o capacidad global del sujeto para actuar intencionadamente, pensar racionalmente e interactuar efectivamente con el ambiente” (p. 32). En este autor se puede comprender la inteligencia a través de las habilidades intelectuales y el comportamiento inteligente, mismo que permite una relación exitosa con el entorno involucrando tanto habilidades intelectuales como no intelectuales.

Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner

Gardner (1983, como se cita en Goleman, 1995) afirma que no solo no existe un tipo de inteligencia que garantice el éxito en la vida, sino que existe un amplio abanico con una variedad de inteligencias, por lo que en su planteamiento inicial postula siete tipos de inteligencias entre las cuales se encuentra la inteligencia verbal; lógico matemática; espacial; kinestésica; musical; interpersonal; e intrapsíquica.

Cabe mencionar que estas dos últimas están enmarcadas dentro de lo que se conoce como inteligencias personales, que es sobre la cual cobra sentido la categoría de inteligencia emocional y Gardner (1993) las resume de la siguiente manera:

La inteligencia interpersonal es la capacidad para comprender a los demás: que los motiva, cómo operan, cómo trabajar cooperativamente con ellos. Vendedores, políticos, maestros, médicos clínicos y líderes religiosos de éxito tienen probabilidades de ser individuos con elevado grado de inteligencia interpersonal. La inteligencia intrapersonal (...) es una capacidad correlativa, vuelta hacia el interior. Es la capacidad de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida. (como se cita en Goleman, 1995, p. 60).

Teoría de las emociones

También se considera necesario para comprender el contexto de la inteligencia emocional, ubicarse en el segundo elemento que complementa la inteligencia es decir la dimensión emocional. No obstante, se puede comprender que la teoría de la emoción hace referencia a entender la emoción como impulsos que tienen como resultado una acción, es decir, programas automáticos de reacción que el ser humano ha adquirido a través de la evolución (Goleman, 1995). Continúa el autor afirmando que el papel que desempeña cada una de las emociones es particular y distintivo de las otras, pero que convergen en la intención de predisponer al cuerpo a emitir un tipo de respuesta ante una situación determinada.

Goleman da cuenta entre las emociones que reconoce, que estas ejercen influencia en los sentimientos, los pensamientos, los estados biológicos y los estados psicológicos de las personas, y aunque existe una variedad de mezclas entre estas, logra caracterizar las siguientes, la ira; la tristeza; el miedo; la alegría; el amor; la sorpresa; el disgusto (asco); y la vergüenza. De igual forma, a través de un estudio desarrollado por Paul Ekman (s/f como se cita en Goleman, 1995), el autor logra reconocer la universalidad de cuatro expresiones faciales concretas, que son fácilmente reconocidas por las personas en diferentes contextos y culturas del mundo. Esta clasificación responde a: el miedo; la ira; la tristeza y la alegría.

Finalmente, Goleman reconoce que la dimensión emocional del ser humano no debe estar supeditada exclusivamente a la contemplación de la emoción, ya que esta se puede desplegar a través de diferentes aspectos como lo son los estados de ánimo, los temperamentos y los desórdenes emocionales (1995).

Inteligencia emocional

La inteligencia emocional es un concepto que ha sido abordado de diversas formas, incluso su descripción ha ido evolucionando a través de las tres últimas décadas. Aun así y como lo menciona Reverté y Merino (2018), es necesario entender la inteligencia emocional como “el resultado de una mezcla de habilidades aprendidas y de talentos naturales. Es, en parte, predisposición genética; en parte, experiencia vital, y en parte, el resultado de algunas viejas lecciones.” (p. 3).

Para John Mayer (s.f.), pionero en definir el concepto en la década de los noventa, “La inteligencia emocional es la capacidad de percibir de forma precisa tus propias emociones y las de los demás” (Como se cita en Reverté y Merino, 2018, p. 5). Es decir, Mayer hace referencia a captar las emociones que transitan en medio de una relación y la gestión que se debe hacer sobre ellas. Una aclaración importante que hace este autor es que el concepto y sus características no se los debe confundir con cualidades como optimismo o confianza en uno mismo, ya que no están necesariamente relacionados.

Por su parte, el neuropsicólogo y neurocientífico Elkhonon Goldberg (s.f., como se cita en Reverté y Merino, 2018) propone que la inteligencia emocional, así como muchas otras habilidades, procede de una predisposición biológica y unas conductas que refuerzan el entrenamiento, es decir, concibe la posibilidad de que la inteligencia emocional sea aprendida, pero hasta cierto grado. Si no se nace con la disposición heredada o no se la entrena lo suficiente, no se desarrollará con la misma intensidad.

Modelos de Inteligencia Emocional

En vista de la diversidad de opiniones con respecto al concepto de inteligencia emocional, se fueron conformando unos modelos que, desde su particularidad, tratan de explicar

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

el concepto de la forma más clara posible. Fernández y Extremera (2022) reconocen dos grades corrientes denominadas modelos de habilidad, enfocado en las habilidades emocionales; y modelos mixtos, que tiene en cuenta las habilidades emocionales más los rasgos de personalidad. Entre estos se destacan los aportes de Mayer y Salovey para el primero, y de Bar-On y Goleman para el segundo.

Modelo de habilidad mental de Mayer y Salovey

Estos autores definieron inicialmente el concepto como el “conjunto de procesos mentales como la evaluación y expresión de la emoción, regulación emocional y la utilización de la emoción” (Salovey y Mayer, 1990, como se cita en Maureira, 2018). Así mismo, atribuyeron a estos procesos mentales la característica de presentarse en cada persona de forma particular, es decir, cada uno lo entiende y expresa en un nivel diferente.

Más adelante y en un intento de preservar la relación emoción cognición, los autores replantean sus postulados teóricos a través de cuatro habilidades mentales:

Regulación emocional: Habilidad para regular las emociones propias y de otros, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. (...)

Comprensión emocional: Habilidad para comprender y conocer emociones. (...)

Facilitación emocional: Habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento. (...)

Percepción y expresión emocional: Habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con exactitud. (Mayer y Salovey, 1997, como se cita en Maureira, 2018, p. 66).

Modelo social-emocional de Bar-On

Para Bar-On (1997), es “un grupo de competencias y habilidades personales, emocionales y sociales que influirían en la capacidad de las personas para enfrentar las demandas y presiones del ambiente de manera efectiva” (como se cita en Regner, 2008, p. 33). Esta conformación por componentes no cognitivos, similares a aspectos de la personalidad, el autor la divide en 15 factores que a su vez son clasificados en capacidades básicas, ya que “constituyen aspectos esenciales de la inteligencia emocional” (1997, como se cita en Maureira, 2018, p 70) y capacidades facilitadoras como las siguientes.

En primer lugar, la autopercepción, que corresponde a la autorrealización, el autoconcepto y la autoconciencia emocional. Como segunda capacidad, la expresión del sí mismo, que está conformada por la expresión emocional, la asertividad y la independencia. En tercer lugar, componente interpersonal, compuesto por las relaciones interpersonales y la empatía. Como cuarta capacidad aparece la toma de decisiones, que se relaciona con la resolución de problemas, la contratación de la realidad y el control del impulso. Finalmente, el manejo del estrés, que se compone de la flexibilidad, la tolerancia al estrés y el optimismo (Bar-On, 1997, como se cita en Maureira, 2018)

Modelo de competencias de Goleman

A través de un análisis exhaustivo del ser humano en diferentes momentos de la vida, el autor del libro *Inteligencia Emocional* Daniel Goleman, reconoce que el ser humano ha adjudicado a un aspecto propio de su existencia, la inteligencia, un papel fundamental en lo que a toma de decisiones se refiere, sin embargo, durante décadas la inteligencia había sido concebida como un acto meramente racional, dejando de lado la comprensión de acciones que en ocasiones parecen carecer de racionalidad.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Goleman reconoce que el ser humano se enfrenta a situaciones de alta complejidad que requieren un abordaje más allá del intelectual racional, es decir, uno que involucre aspectos como la emoción y los sentimientos. Estas emociones que en algún momento de la historia del ser humano le han permitido responder a una situación determinada de una forma adecuada, han ido posicionándose incluso al punto de integrarse en el sistema nervioso como tendencias innatas o respuestas automáticas (1995).

Cabe resaltar que las emociones tienen un carácter de supervivencia para la existencia del ser humano. También es necesario comprender que el núcleo de la inteligencia emocional desde el punto de vista neurológico reside en la relación entre la amígdala, encargada de la memoria emocional y dirigir las emociones en momentos de conmoción; y el neocórtex, encargado de las emociones y las capacidades cognitivas (Goleman, 1995).

Goleman (1995), reconociendo la función de las emociones en el desarrollo de la vida del ser humano, y apoyándose en las teorías de autores como Gardner, de las inteligencias múltiples; Thorndike, de la inteligencia social; Sternberg, de la inteligencia práctica; y Salovey de la inteligencia emocional, logra recopilar todos estos elementos y valiéndose de la categorización hecha por Salovey, promueve la teoría de inteligencia emocional y la subdivide en las siguientes cinco competencias.

Autoconciencia, conocer las propias emociones: La primera competencia hace referencia al conocimiento de las propias emociones, también reconocida como el conocimiento de uno mismo. Esta competencia tiene en cuenta la capacidad de las personas para reconocer una emoción o sentimiento en el momento preciso de su aparición, lo que es fundamental para lograr el autoconocimiento. A su vez, esta capacidad permite que la persona pueda gestionar de una manera más eficaz la emoción que lo aborda, de no ser reconocida dicha emoción, esta queda en

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

libertad de ejercer influencia a nivel del pensamiento y del comportamiento. Esta habilidad es fundamental para una toma de decisiones más asertiva, ya que permite que la persona logre valorar su bienestar emocional ante una situación determinada.

Autogestión, gestión de las emociones propias: Como segunda competencia aparece la capacidad de controlar las emociones, también reconocida como la conciencia de uno mismo. Esta habilidad permite que la persona logre ejercer control sobre sus propios sentimientos y emociones y ajustarlos a situaciones determinadas según sea la necesidad. También a través de esta competencia la persona puede llegar a ejercer sobre sí mismo la capacidad de auto tranquilizarse, así como de librarse con mayor facilidad de sensaciones de ansiedad, tristeza, irritabilidad o por el contrario de permitir que aparezcan en situaciones en las que se las requiere. La conciencia de uno mismo permite además a las personas que la utilizan, recuperarse o estabilizarse (anímicamente) con mucha más facilidad después de experimentar algún contratiempo en su día a día.

Automotivación, motivarse a sí mismo: La capacidad de motivarse aparece como la tercera competencia de la inteligencia emocional, esta también es conocida como automotivación o la propia motivación. Dicha competencia es la que, en conjunto con el control emocional, funciona como andamiaje en la fijación de un objetivo, suministrándole procesos de atención, motivación y creatividad para su adecuado cumplimiento. A través de esta competencia las personas logran cierto grado de productividad y eficacia en las funciones que desarrollan, llevándolos a obtener resultados sobresalientes tras estar en una constante fluidez que es aplicable a cualquier ámbito de la vida. Esta competencia reconoce que, para el logro de cualquier objetivo, es fundamental tener la capacidad de postergar la satisfacción inmediata y regular las conductas impulsivas, es decir, autocontrol emocional.

Empatía, reconocer las emociones de los demás: La cuarta competencia referencia el reconocimiento de las emociones ajenas, que también es bien conocida como empatía. Esta habilidad que al igual que la anterior encuentra su respaldo en la conciencia de uno mismo, se convierte en la habilidad popular por excelencia de todo ser humano. A través de esta habilidad las personas logran reconocer las señales sociales, en ocasiones sutiles, de las necesidades y los deseos de los demás. En síntesis, esta competencia logra potencializar las destrezas de las personas en el ámbito de las relaciones interpersonales, principalmente cuando estas deben estar al servicio de los demás.

Habilidades sociales, relacionarse con los demás: Finalmente, y como última competencia de la división de la inteligencia emocional, aparece el control de las relaciones. Dicha habilidad concebida incluso como un arte, es la que permite el relacionamiento adecuado con las emociones de los demás, y hasta el control de estas. El liderazgo, la popularidad y la eficacia interpersonal son destrezas propias de esta competencia. Por lo general las personas que hacen un uso adecuado de esta competencia, logran sobresalir entre las demás en todo lo relacionado al desarrollo de actividades que involucren las relaciones interpersonales.

Metodología

Definición de los aspectos de la metodología de la investigación

Antes de entrar a definir los elementos metodológicos generales de la presente investigación, es pertinente reconocer la línea de investigación a la cual se suscribe, particularmente en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad La Gran Colombia.

La línea institucional lleva por título Pedagogía y Educación para la Inclusión y la Equidad Social, cuyo objetivo general es avanzar en el desarrollo de estrategias epistemológicas, conceptuales y de aplicación en el campo de la pedagogía y la educación que promuevan la inclusión y la equidad social, como factores que mejoren la calidad de vida de los colombianos.

A su vez, de esta línea institucional se deriva la línea primaria Pensamiento Sociocrítico en la Construcción Significativa y Solidaria del Conocimiento, que tiene por objeto generar conocimiento con base en la investigación y la reflexión de problemáticas, desde un marco teórico y práctico de la educación en Colombia.

Paradigma epistemológico

Teniendo en cuenta los intereses de la presente investigación, las categorías que relaciona, el planteamiento del problema y demás elementos de la investigación, se considera pertinente que el abordaje metodológico debe plantearse desde un paradigma hermenéutico. Esta postura permite “captar los mensajes y en consecuencia las expresiones más sutiles de nuestros semejantes, tal y como los mismo desean transmitirlos, sin atravesar entre ambos el espejo distorsionador de nuestras impresiones” (Rueda et al, 2009, p. 189).

Según Fuentes (2002), la finalidad de este paradigma es “vislumbrar e interpretar en el marco de una comprensión mutua y participativa” (como se cita en Rueda et al, 2009, p. 193). Así mismo, afirman que “su base ontológica la constituyen las realidades múltiples y depende de

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

la construcción de las personas individuales y compartidas (...) el investigador manifiesta un estilo empático y comprensivo que se corresponde con un enfoque cualitativo” (p. 193).

Diseño

Al tratarse de una investigación con enfoque cualitativo, se plantea un diseño fenomenológico, ya que se considera pertinente desde su intención donde se pretende “explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias [Pueden ser sentimientos, emociones, razonamientos, visiones, percepciones, etc.]” (Hernández et al, 2014, p. 493).

Así mismo, los autores mencionan que en primer lugar “se identifica el fenómeno y luego se recopilan datos de las personas que lo han experimentado, para finalmente desarrollar una descripción compartida de la esencia de la experiencia para todos los participantes” (p. 493). Este aspecto se logra consolidar con mayor precisión en la evaluación que los docentes realizan del programa de formación docente en inteligencia emocional, implicando la reestructuración de la propuesta aplicada según la experiencia de los participantes.

Fases o etapas de la investigación

Con el fin de alcanzar de forma coherente los objetivos y dar así respuesta a la pregunta de investigación, se establecen las siguientes fases con las cuales se permite el cumplimiento de los objetivos específicos, así como un acercamiento a las técnicas e instrumentos utilizados.

Fase Preparatoria

En esta fase se realiza un primer acercamiento con la población seleccionada para indagar sobre su interés en participar en la investigación. Este encuentro se realiza por solicitud de las directivas de la institución quienes aprobaron el desarrollo de la investigación bajo el

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

consentimiento de cada uno de los docentes. No obstante, se desarrolla un cuestionario digital para caracterizar la población y se indaga el interés de participación.

Una vez validado el interés, se procede a realizar una recolección de apreciaciones con la población participante, entorno a los aspectos metodológicos y de contenido temático que debe contemplar un programa de formación, diseñado para fortalecer competencias emocionales en los docentes. Esto, en el marco de un modelo de formación docente humanista. En este acercamiento con la población se recolecta información través de la técnica grupo focal.

Fase Trabajo de Campo

En el desarrollo de esta fase se puede identificar dos procesos o acciones. La primera parte se desarrolla a partir de la información recolectada en el grupo focal de la fase preparatoria. En esta parte se utilizan las experiencias y expectativas del grupo de participantes para consolidar los lineamientos temáticos y metodológicos que deben constituir el programa de formación docente en inteligencia emocional. Dichos lineamientos son la guía para el diseño de las cinco actividades que conforman el programa y que se realizan bajo el formato de Hexágono Pedagógico del Modelo de Pedagogía Conceptual.

En una segunda parte y luego de diseñadas las actividades del programa de formación, se proponen cinco encuentros presenciales con la población docente para llevar a cabo la aplicación de cada una de las actividades del programa de formación en inteligencia emocional. Para esta parte se tuvo en cuenta el formato o guía diseñada para cada actividad.

El desarrollo de esta fase permite alcanzar el primer y segundo objetivo específico, es decir, diseño y aplicación de las actividades del programa de formación docente en inteligencia emocional.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Fase Analítica

Para esta fase se recolectan las experiencias y percepciones de los participantes con el fin de evaluar cada una de las actividades diseñadas para el programa. Esta fase permite que se cumpla el tercer objetivo específico, que corresponde a evaluar desde los participantes, la metodología y contenidos temáticos incluidos en el programa de formación docente en inteligencia emocional. En esta fase se utiliza un formulario digital para la recolección de las experiencias de los docentes con relación al programa.

Fase Informativa

Partiendo del análisis de las experiencias consignadas en la evaluación del programa, se realiza el ajuste a los formatos de cada una de las actividades teniendo en cuenta las debidas apreciaciones de los participantes. El producto alcanzado es el programa de formación docente en inteligencia emocional con sus respectivas actividades.

A continuación, en la Tabla 1 se evidencia cada una de las fases del presente estudio, el objetivo específico al que permite dar cumplimiento y la técnica o instrumento con el que se lleva a cabo.

Tabla 1***Fases de la investigación***

FASE	OBJETIVOS	TÉCNICA/INSTRUMENTO
Preparatoria	Insumos para el primer objetivo específico.	- Formulario digital - Grupo Focal
Trabajo de Campo	1°, diseñar las actividades del programa de formación docente en inteligencia emocional. 2°, aplicar el programa de formación docente en inteligencia emocional.	- Formato de Hexágono Pedagógico
Analítica	3°, evaluar los aspectos metodológicos del programa de formación docente en inteligencia emocional.	- Formulario digital
Informativa	Objetivo General, diseñar un programa de formación docente para el fortalecimiento de las competencias emocionales.	- Formato de Hexágono Pedagógico ajustado

Nota. “Elaboración propia”.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Grupo Focal

La primera técnica corresponde al grupo focal, en la cual “Más allá de hacer la misma pregunta a varios participantes, su objetivo es generar y analizar la interacción entre ellos y cómo se construyen grupalmente significados” (Hernández et al, 2014, p. 409). Así mismo, refiere Ellis (2008) ante esta técnica que “Se reúne a un grupo de personas para trabajar con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación. El centro de atención es la narrativa colectiva” (como se citan en Hernández et al, 2014, p. 409).

Para esta investigación se utiliza un grupo focal con guía estructurada, ya que se busca abordar un tema específico como lo es la inteligencia emocional y la formación docente y, el margen para salirse de los aspectos a indagar es mínimo, en este caso, aspectos metodológicos y temáticos para un programa de formación docente en inteligencia emocional. Así mismo, el grupo focal tiene la particularidad que se tiene en cuenta toda la población de participantes, es decir, 23 docentes. En el anexo 1 se evidencia el formato utilizado para el grupo focal.

Hexágono Pedagógico

El siguiente instrumento que se utiliza es un formato de Hexágono Pedagógico propio del modelo de Pedagogía Conceptual. Este modelo tiene por objeto “desarrollar en sus estudiantes competencias intelectuales y socio-afectivas (...) promoviendo así el desarrollo del pensamiento, las habilidades y los valores de sus educandos en contextos específicos” (Varón & De Zubiría, 2016, p. 6).

El Hexágono Pedagógico se encuentra en el tercer postulado del modelo de Pedagogía Conceptual, el cual responde a la pregunta del cómo se diseña un acto educativo. Por

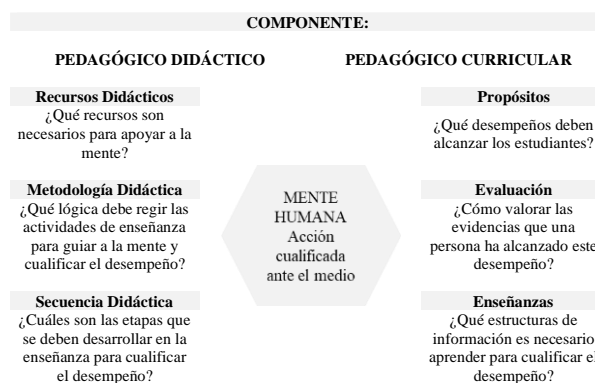
PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

consiguiente, se establecen los elementos fundamentales para el proceso de planeación curricular y planeación didáctica “en el primer caso, contenidos asociados al proceso y en el segundo actividades relacionadas con la estructura didáctica para vincular al estudiante y mantener el curso apropiado del proceso” (Varón & De Zubiría, 2016, p. 13). La planeación curricular consta de los componentes propósito, enseñanzas y evaluación. La planeación didáctica consta de secuencia didáctica, didáctica y recursos didácticos.

Se utiliza este modelo ya que permite estructurar de forma clara las actividades del programa. En la figura 1 se visualiza con mayor precisión cada componente del Hexágono Pedagógico. En el anexo 2 se evidencia el formato utilizado para el desarrollo de cada una de las actividades del programa bajo la estructura de cada componente curricular y didáctico.

Figura 1

Componentes del Hexágono Pedagógico



Nota. Adaptado de “Instrumentos para estructurar el pensamiento y la lectura en el marco del diplomado de Lectores Competentes 2.0” por A. Varón & A. De Zubiría. 2016.

Formulario Digital

El último instrumento corresponde a un formulario digital que tiene lugar en dos momentos de la investigación. En un primer momento, como parte de la indagación con los docentes sobre el interés de participación en el programa de formación docente en inteligencia

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

emocional (ver anexo 3) y, en un segundo momento, para la evaluación de cada una de las actividades del programa de formación. Si bien cada actividad requiere una valoración individual, se utiliza el mismo formulario digital para todas las actividades. Se realizan cuatro evaluaciones por actividad y cada evaluación la realiza un participante diferente, para un total de veinte evaluaciones del programa.

El formulario consta de ocho secciones en donde la primera sección permite seleccionar la actividad a evaluar; de la segunda a la séptima sección se encuentran cada uno de los seis componentes del hexágono pedagógico y son valorados a través de dos preguntas con escala tipo Likert y una pregunta abierta; finalmente en la última sección se realizan dos preguntas complementarias con escala tipo Likert y una pregunta abierta para sugerencias y recomendaciones de la actividad. Para mayor claridad frente a este instrumento ver anexo 4.

Teniendo en cuenta los intereses plasmados en el tercer objetivo específico, con la aplicación de este formulario de evaluación se espera recolectar la valoración que los docentes realizan a cada una de las actividades desarrolladas, para así poder realizar los ajustes pertinentes y consolidar un programa de formación desde la propia experiencia de docentes participantes.

Población y Muestra

La población escogida para el desarrollo de la presente investigación corresponde a un grupo de veintitrés docentes de la institución educativa Colegio Agustiniانو Campestre de la ciudad de Palmira, Valle del Cauca. Para tener un acercamiento con esta población las directivas de la institución aprueban un primer encuentro para indagar por el interés de los docentes en participar en la presente investigación. Se realiza un formulario digital para recolectar información sociodemográfica de la población y así mismo, indagar en el interés de

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

participación. El 91,3 % de la población, es decir, veintiún (21) docentes, manifiestan tener interés en participar en la investigación.

Teniendo en cuenta los intereses del presente estudio en torno al diseño y aplicación programa de formación docente en inteligencia emocional, no se utiliza ningún tipo de muestreo para la fase trabajo de campo, ya que se considera pertinente la participación de toda la población. En cambio, para la fase analítica que corresponde a la evaluación del programa, se utiliza un muestreo aleatorio simple con cuatro participantes por evaluación de cada actividad, bajo el criterio de selección de no repetición de participante.

La caracterización de la población participante permite identificar que la institución cuenta con veintitrés (23) docentes entre los niveles educativos de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. El nivel de formación de la población corresponde a un (1) normalista, tres (3) con pregrado en curso, dos (2) con pregrado diferente a licenciatura, nueve (9) con pregrado en licenciatura, siete (7) con especialización y un (1) docente con maestría. El 47,8 %, es decir once (11) docentes se encuentran en un rango de edad entre los cuarenta y cincuenta años y el 91,3% de la población, es decir, veintiún (21) docentes cuenta con una experiencia laboral de más de cinco años. El 56,5 % de la población, es decir, trece (13) docentes, nunca han recibido formación en inteligencia emocional.

Los participantes diligencian un formato de consentimiento informado, ver anexo 5, donde autorizan el tratamiento de la información recolectada en los diferentes momentos de la investigación, como lo es el primer encuentro diagnóstico, la aplicación de las actividades del programa y la evaluación individual de cada una de las actividades. Pese a que dos participantes manifestaron en el primer acercamiento no tener la intención de participar, diligenciaron el consentimiento y estuvieron como participantes en el desarrollo de toda la investigación.

Resultados y Análisis

En el presente estudio se plantea como objetivo general diseñar un programa de formación docente para el fortalecimiento de las competencias emocionales, con los docentes del Colegio Agustiniانو Campestre de la ciudad de Palmira en el año 2022. Por lo tanto, se propone una serie de objetivos específicos que, con su cumplimiento, se logra alcanzar el objetivo general. A continuación, el desarrollo de cada uno de los objetivos específicos con los respectivos resultados obtenidos.

Insumos para el programa de formación docente en inteligencia emocional

Para el primer objetivo específico, se plantea diseñar las actividades del programa de formación docente en inteligencia emocional. Cabe mencionar que para lograr este diseño se utiliza como insumo los resultados de un grupo focal, el cual permite tener un acercamiento con la población para reconocer sus apreciaciones frente al diseño de un programa de formación docente en inteligencia emocional, particularmente, frente a aspectos temáticos y metodológicos.

Para el grupo focal, se realiza primero un acercamiento al concepto de modelos de formación docente ya que se espera que el programa esté orientado bajo el modelo de formación humanista. Se indaga sobre este aspecto en la población participante puesto que se busca que la concordancia entre el modelo de formación y el programa de formación no esté sesgada a los intereses de la investigación, sino a la misma percepción de la población participante.

No obstante, de la pregunta *teniendo en cuenta las necesidades de los niños, niñas y adolescentes en el entorno escolar ¿Qué modelo considera que aporta más a la formación del docente, como encargado de la gestión general en el aula?* se logra extraer que los modelos bajo los cuales se debería brindar la formación es con el modelo reflexivo y humanista.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Desde el modelo reflexivo algunos participantes afirman que:

- *Porque ahorita los jóvenes están en inquietudes y ya no tragan entero...*
- *Porque busca la emancipación a partir del aprendizaje...*

Como se puede evidenciar en estas respuestas, algunos docentes logran reconocer en el modelo reflexivo una ruta a seguir para afrontar la diversidad de pensamientos en los estudiantes en la actualidad. Se puede inferir de la expresión *ya no tragan entero...* que, en la actualidad el conocimiento se cuestiona con más facilidad, por lo que los docentes deben estar preparados para asumir esas inquietudes y así poder darles un valor (Sayago, 2002) y una adecuada orientación.

Por otro lado, desde el modelo de formación humanista los participantes afirman que:

- *Porque los niños cambian emocionalmente con cualquier cosa que sucede, entonces si yo me doy cuenta, de cómo llegó mi niño, cómo estás, nada más el saludo en la mañana, ahí nos damos cuenta de muchas cosas. Yo sé cómo puedo trabajar con él, en caso tal de que no quiera hacer nada, entonces yo ya me voy metiendo, o sea, me tengo que meter mucho en el cuento de él...*

Desde este modelo de formación, se busca que los docentes logren un fortalecimiento de sus cualidades humanas, como lo es la actitud, el afecto y la capacidad de valorar, además de propiciar herramientas para que los docentes permitan la autorrealización de sus estudiantes (Sayago, 2002). Desde esta apreciación conceptual, cobra sentido que los participantes busquen comprender los estados emocionales de sus estudiantes, diagnóstico importante y necesario en todo acto educativo. La expresión *me tengo que meter mucho en el cuento de él...*, permite evidenciar la capacidad para valorar el estado emocional del estudiante y así mismo ofrecer una estrategia para propiciar la autorregulación y por ende, repercutir en su aprendizaje.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

En un segundo momento del grupo focal, se realiza un acercamiento a la categoría de inteligencia emocional, esto con el objeto de conocer la percepción de los docentes frente a cada una de las competencias propuestas en la teoría de Goleman, desde el rol de docente.

De la primera pregunta orientadora *de las 5 competencias emocionales ¿Cuál o cuáles considera que deberían incluirse en un programa de formación para docentes?* Se logran extraer las siguientes afirmaciones:

- *Por ejemplo, el conocimiento y el control de mis emociones. Yo me imagino que primero tengo que conocerlas para poderlas controlar y, así pues, manejar con mucha inteligencia esas emociones y no herir a los demás.*
- *No, yo me sigo quedando con la empatía y el control de las relaciones.*
- *Yo no diría que hay una muy importante, yo diría que todas son muy importantes y que todas deberían incluirse, porque una desenlaza la otra, entonces son como complementarias.*
- *Sí me parece que todas son importantes, de hecho, yo le doy un orden, no sé si sea el apropiado, pero, primero uno se tiene que conocer a sí mismo, conocer mis propias emociones y controlarlas; debo automotivarme para poder hacerlo; reconocer las ajenas y controlar o tratar de controlar las ajenas.*

Como se puede evidenciar ante esta pregunta, los participantes consideran que todas las competencias emocionales deben ser incluidas en el programa de formación docente en inteligencia emocional. Esta apreciación es muy importante para el desarrollo de este primer objetivo, ya que permite identificar los componentes temáticos que deben ser incluidos.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Así mismo, es pertinente que el programa tenga el siguiente orden, que a su vez concuerda con Goleman (1995). Autoconocimiento y autorregulación de las emociones, auto motivación, empatía con las emociones ajenas y capacidad de manejar las relaciones sociales.

En aras de obtener más información pertinente para el diseño del programa se plantea en el grupo focal la pregunta *desde el aspecto metodológico ¿Qué debe incluir el programa de formación docente en inteligencia emocional?*, de la cual se obtienen las siguientes afirmaciones:

- *A partir de la experiencia.*
- *Una puesta en práctica, que sea vivencial. Es que cuando uno lo educan, uno llega a enseñar nada de lo que le enseñaron en la universidad... entonces yo diría que de verdad sea vivencial, con situaciones que de pronto sean de la vida real, que no se quede solo en la teoría.*
- *Talleres que permitan a los profesores en formación, cómo enfrentarse a esas realidades del aula de clase, puede ser por medio de, no sé, juego de roles... estudios de caso...*
- *Yo esperaría en el propedéutico, la epistemología de ese curso como, una liberación de paradigmas, que me ayude a mí a liberarme de tantas cucarachas que puedo tener y estar abierto a eso nuevo.*
- *Yo iba a decir algo tipo terapia psicológica. O sea, que sea como una terapia y a uno lo empiecen a escuchar, y entonces uno empieza a liberar, porque es que si yo no libero es muy duro.*
- *Como una especie de catarsis, liberarse de esas cosas.*

Teniendo en cuenta estas apreciaciones frente al aspecto metodológico del programa, se construyen cada una de las actividades de este. Se rescatan estas apreciaciones de los

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

participantes ya que reclaman una propuesta práctica y que los lleve a tener una verdadera experiencia de transformación personal y profesional.

Cabe rescatar que, si bien la investigación no tiene el objetivo de intervenir en la población con una intención terapéutica, sí se busca que las actividades generen una experiencia desde el programa, que posibilite un acercamiento a las competencias emocionales más allá de su reconocimiento teórico conceptual, es decir, una puesta en práctica de cada una de las competencias emocionales y un aprendizaje desde ese enfoque.

En ese orden de ideas y reconociendo las apreciaciones de los docentes frente a los aspectos temáticos y metodológicos, se plantean cinco actividades para el programa de formación docente en inteligencia emocional. Cada actividad corresponde a una competencia emocional y todas conservan la secuencialidad propuesta en las respuestas del grupo focal, que a su vez es concordante con la propuesta teórica de Daniel Goleman.

Para una mayor rigurosidad en la estructura de las actividades del programa, se utiliza un formato de hexágono pedagógico que tiene en cuenta propósito, evaluación, enseñanzas, didáctica, secuencia didáctica y recursos didácticos. Cada actividad está complementada con su respectivo recurso didáctico, para que se logre un adecuado desarrollo de esta y en general del programa. A continuación, el propósito y las enseñanzas de cada una de las actividades.

Actividades del programa de formación docente en inteligencia emocional

- Actividad 1: 1^{ra} Competencia emocional “Conócete a Ti Mismo”.

Actividad que tiene por objeto identificar y nombrar emociones y sentimientos en el momento de su aparición, para desarrollar la conciencia emocional. En cuanto a las

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

enseñanzas que aborda tiene presente la conciencia emocional y los estilos característicos para responder y enfrentar emociones.

- Actividad 2: 2^{da} Competencia emocional “Esclavos de la Emoción”. Esta actividad tiene como propósito identificar las causas de la desregulación emocional y algunas estrategias para afrontarla. En cuanto a las enseñanzas que tiene presente esta competencia se encuentra la desregulación emocional, los sentimientos desregulados y las estrategias para afrontar la desregulación emocional.

- Actividad 3: 3^{ra} Competencia emocional “La Aptitud Necesaria”. Tiene como propósito autoevaluar las aptitudes necesarias para promover una motivación positiva. Esta competencia tiene en cuenta para sus enseñanzas la motivación positiva y las aptitudes que favorecen la motivación.

- Actividad 4: 4^{ta} Competencia emocional “Las Raíces de la Empatía”. Esta competencia tiene como propósito reconocer y utilizar las habilidades que potencian la empatía. Para ello tiene en cuenta entre sus enseñanzas la empatía, la sintonía emocional y la interpretación emocional.

- Actividad 5: 5^{ta} Competencia emocional “Las Artes Sociales”. Actividad que tiene por propósito reconocer y utilizar los componentes de la competencia interpersonal. En cuanto a las enseñanzas que aborda tiene presente manejar las relaciones, reglas de demostración y componentes de la inteligencia interpersonal.

Aplicación del programa de formación docente en inteligencia emocional

Una vez diseñadas las actividades del programa de formación docente en inteligencia emocional, se procede a dar cumplimiento al segundo objetivo específico de la investigación, es decir, aplicar el programa con la población participante. Teniendo en cuenta que se diseñan cinco

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

actividades para el programa de formación, cada actividad requiere un espacio determinado para su aplicación. Se estima que estas toman un tiempo de aplicación entre 45 y 60 minutos, por lo que, diariamente se toma una hora con la población para desarrollar las actividades.

Es pertinente mencionar que los espacios para capacitación docente son limitados dentro de la jornada escolar, por lo que es necesario esperar hasta el final del año escolar, donde se puede disponer de un tiempo más flexible con la población docente. Es así como la aplicación del programa va del martes 21 de junio al miércoles 28 de junio del 2022. Así mismo, es importante esclarecer que no todos los docentes participan en todas las actividades del programa, ya que algunos deben desarrollar otras funciones institucionales. Aun así, se puede considerar una constante de 20 participantes en cada actividad durante toda la aplicación del programa.

Todos los encuentros se desarrollan en una sala que cuenta con sillas para los participantes y herramientas audiovisuales para la proyección de las diapositivas, recurso utilizado durante el programa. Si bien algunas actividades se desarrollan sin necesidad de las sillas, todas son implementadas en el mismo espacio por comodidad de los participantes.

Finalmente, cabe mencionar que los docentes reconocen la importancia de su participación en la investigación, ya que son informados sobre los objetivos de este proyecto, es decir, diseñar el programa de formación docente en inteligencia emocional a través de la evaluación de cada una de las actividades en las que ellos participen. Si bien se brinda esta claridad y se logra una postura crítica y objetiva al momento de la evaluación, los docentes muestran estar involucrados de forma efectiva en cada una de las cinco actividades.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Evaluación del programa de formación docente en inteligencia emocional

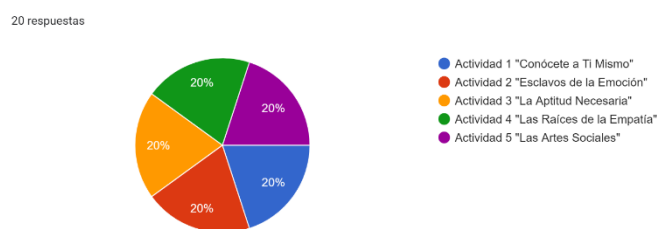
Luego de dar cumplimiento con el primer y segundo objetivo específico, se procede con la evaluación de las actividades implementadas en el programa de formación docente.

Para este objetivo se utiliza un formulario digital que permite la evaluación de cada una de las actividades del programa. El formulario consta de 8 secciones donde se encuentran preguntas abiertas y preguntas con escala tipo Likert, en el que 1 es totalmente en desacuerdo, 2 es en desacuerdo, 3 es de acuerdo y 4 es totalmente de acuerdo.

Si bien la población constaba de 23 docentes, para el momento de la evaluación se diligenciaron 20 formularios digitales, dando para cada actividad la valoración a partir del aporte de 4 docentes. Esta información se puede evidenciar en la figura 2 actividad evaluada, donde se muestran la cantidad de respuestas obtenidas por actividad. Cabe mencionar que cada docente diligencia un formulario por actividad sin opción de evaluar otra.

Figura 2

Actividad evaluada



Nota: "Elaboración propia"

A continuación, los resultados de la evaluación del programa teniendo en cuenta cada uno de los componentes del hexágono pedagógico bajo los cuales fueron diseñadas las actividades, es decir, propósito, evaluación, enseñanzas, didáctica, secuencia didáctica y recursos didácticos. Si bien la evaluación fue realizada de manera particular con cada una de las actividades, se pueden

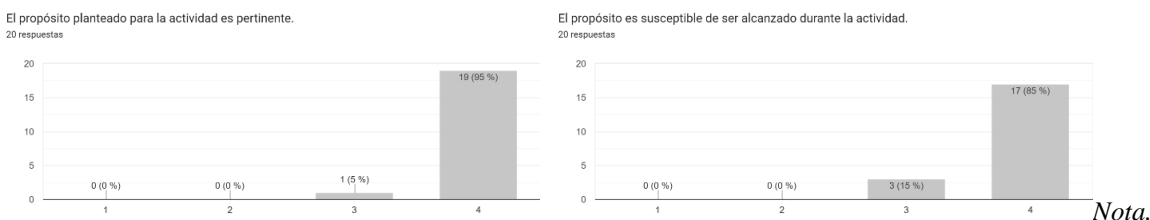
PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

presentar resultados generales de la evaluación del programa a través de las gráficas resultantes de las preguntas cerradas con escala tipo Likert. Las observaciones particulares frente a cada actividad se presentan en la tabla 2 recomendaciones y sugerencias por actividad.

Como se observa en las figuras 3 y 4, evaluación componente pedagógico curricular propósito, el 95% de los participantes están totalmente de acuerdo con que el propósito planteado para las actividades es pertinente. Solo el 5 % refiere estar de acuerdo con esta proposición. Así mismo el 85% de los resultados expresan que están totalmente de acuerdo con que el propósito es susceptible de ser alcanzado durante la actividad, el 15% expresa estar solo de acuerdo.

Figura 3 y 4

Evaluación componente pedagógico curricular propósito



“Elaboración propia”.

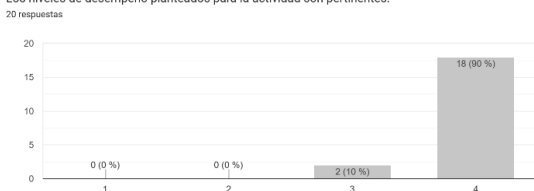
Por su parte en las figuras 5 y 6 evaluación componente pedagógico curricular evaluación, se evidencia que el 90 % está totalmente de acuerdo con la pertinencia de los niveles de desempeño planteados, el 10% refiere estar solo de acuerdo. Por otro lado, ante la susceptibilidad de que los niveles de desempeño sean alcanzados durante la actividad, el 55% está totalmente de acuerdo y el 40 % esta solo de acuerdo. En la actividad 4 un participante está en desacuerdo frente a la posibilidad de que el nivel de desempeño sea alcanzado.

Figura 5 y 6

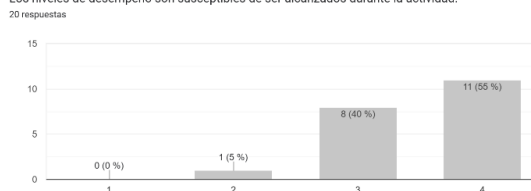
Evaluación componente pedagógico curricular evaluación

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Los niveles de desempeño planteados para la actividad son pertinentes.



Los niveles de desempeño son susceptibles de ser alcanzados durante la actividad.



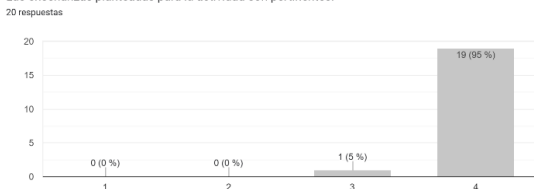
Nota: “Elaboración propia”

Por otro lado, se observa en las figuras 7 y 8 evaluación componente pedagógico curricular enseñanzas, el 95 % de los participantes están totalmente de acuerdo con la pertinencia de las enseñanzas para las actividades. El 5% refiere estar solo de acuerdo. Así mismo, el 20 % evidencia estar de acuerdo con que las enseñanzas planteadas son suficientes para potenciar la competencia emocional, complementando al 80% que refieren está totalmente de acuerdo.

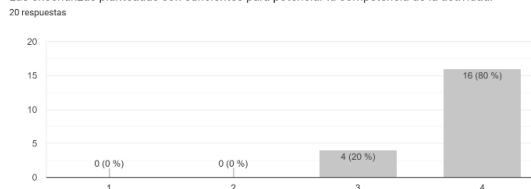
Figura 7 y 8

Evaluación componente pedagógico curricular enseñanzas

Las enseñanzas planteadas para la actividad son pertinentes.



Las enseñanzas planteadas son suficientes para potenciar la competencia de la actividad.



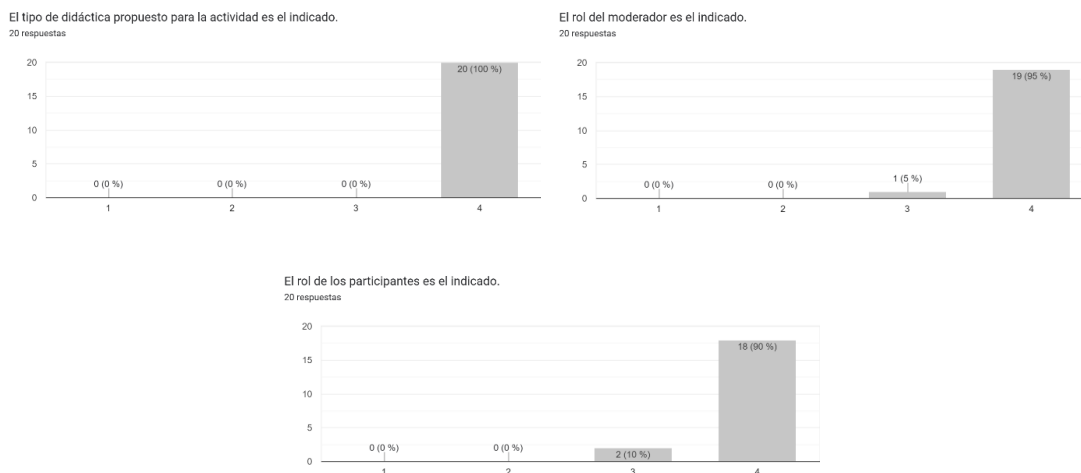
Nota: “Elaboración propia”

Pasando ahora a los componentes didácticos, se observa que en las figuras 9, 10 y 11 evaluación componente pedagógico didáctico didáctica, el 100 % de los participantes expresan estar totalmente de acuerdo con que el tipo de didáctica propuesto para cada una de las actividades es el correcto. Así mismo, el 95 % de los participantes están totalmente de acuerdo con el rol del moderador propuesto y un 90 % con el rol propuesto para los participantes, en comparación a estar solo de acuerdo con estos roles en un 5 % y un 10 % respectivamente.

Figura 9, 10 y 11

Evaluación componente pedagógico didáctico didáctica

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

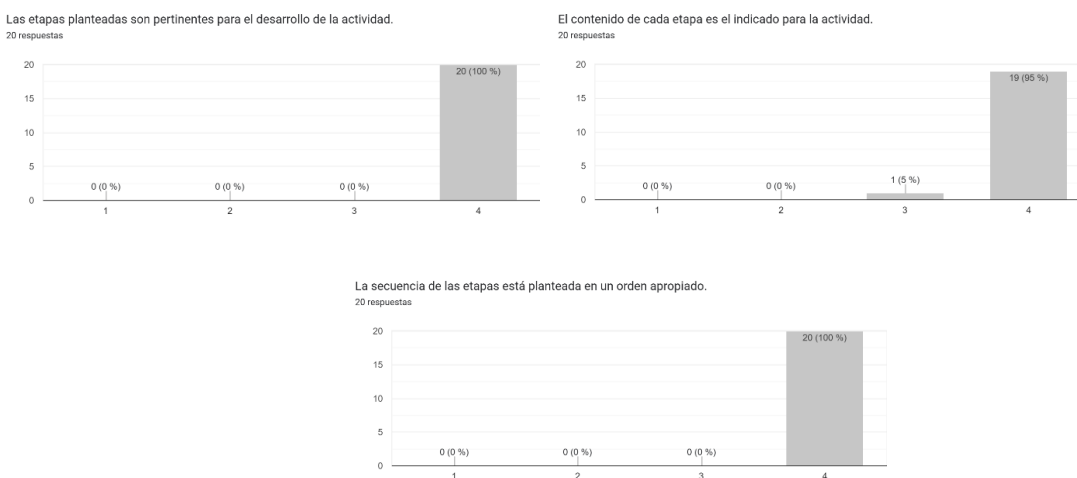


Nota: “Elaboración propia”

Por su parte, en las figuras 12, 13 y 14 evaluación componente pedagógico didáctico secuencia didáctica se evidencia que, el 100 % de los participantes evidencian estar totalmente de acuerdo con que las etapas planteadas son pertinentes para el desarrollo de la actividad, así como consideran que el orden de la secuencia las etapas, es apropiada. Para el contenido de las etapas en cada actividad, el 95 % de los participantes expresan estar totalmente de acuerdo con que es el indicado, en comparación con el 5 % que expresa estar solo de acuerdo.

Figura 12, 13 y 14

Evaluación componente pedagógico didáctico secuencia didáctica



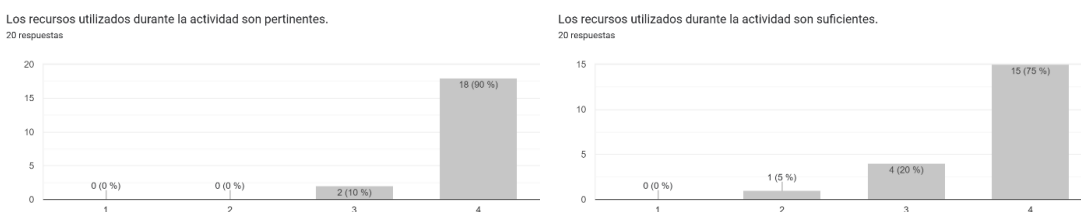
PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nota: “Elaboración propia”

Finalmente, como se observa en las figuras 15 y 16 evaluación componente pedagógico didáctico recursos didácticos, el 90 % de los participantes expresan estar totalmente de acuerdo con la pertinencia de los recursos utilizados durante la actividad, y un 10 % expresa estar solo de acuerdo. Así mismo, el 20 % de los participantes evidencian estar de acuerdo con que los recursos utilizados son los suficientes para el desarrollo de la actividad, en comparación con el 75 % que manifestaron estar totalmente de acuerdo con esta premisa. En este componente un participante expresa estar en desacuerdo con la suficiencia de los recursos didácticos.

Figura 15 y 16

Evaluación componente pedagógico didáctico recursos didácticos



Nota: “Elaboración propia”

Presentada la evaluación de cada uno de los componentes pedagógicos en relación con la generalidad del programa, se procede a la presentación de las observaciones hechas por los participantes a cada una de las actividades desarrolladas. Estas observaciones se obtienen de las preguntas abiertas planteadas en cada uno de los componentes pedagógicos, orientadas a extraer de los participantes las sugerencias y recomendaciones. Estas se evidencian en la tabla 2 recomendaciones y sugerencias por componente.

Tabla 2

Recomendaciones y sugerencias por componente

Componente	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4	Actividad 5
------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Pedagógico Curricular / Didáctico					
Propósito	Destinar más tiempo para alcanzar el propósito.	Sin sugerencias.	Sin sugerencias.	Sin sugerencias.	Sin sugerencias.
Evaluación	Sin sugerencias.	Sin sugerencias.	Disponer de más tiempo para alcanzar los niveles de desempeño	Implementar actividades durante el año escolar, una sesión por periodo, con apoyo del departamento de orientación escolar.	Presentar estudios de caso o situaciones en los que se puedan aplicar las competencias interpersonales
Enseñanzas	Sin sugerencias.	Agregar más tipos de sentimientos	Sin sugerencias.	Ser constante en estas enseñanzas para que se desarrolle verdaderamente en la práctica sobre diferentes aspectos de la vida.	Tener presente la opinión de los participantes ante diferentes casos polémicos del contexto educativo.
Didáctica	Sin sugerencias.	Sin sugerencias.	Indicar con mayor claridad el rol de los participantes, para una verdadera actitud crítica y reflexiva.	Sin sugerencias.	Sin sugerencias.
Secuencia Didáctica	Sin sugerencias.	Sin sugerencias.	Sin sugerencias.	Sin sugerencias.	Profundizar con ejemplos de la vida diaria que permitan extrapolar el impacto de la actividad en la vida personal de cada participante.
Recursos Didácticos	Sin sugerencias.	Utilizar recursos didácticos físicos.	Desarrollar en otros espacios institucionales, con mejores recursos didácticos y mejor tiempo.	Sin sugerencias.	Usar tarjetas con diferentes casos, así como recursos digitales como Kahoot para concluir el programa y evaluar lo visto

Nota: “Elaboración propia”

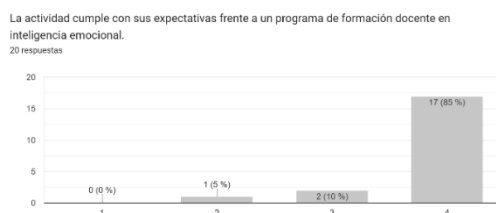
En el formulario digital de evaluación se anexan unas preguntas complementarias para conocer la experiencia de los participantes ante las actividades del programa, con relación a sus expectativas y vinculación afectiva. Dando como resultado que el 85 % de los participantes expresan estar totalmente de acuerdo con que las actividades cumplen sus expectativas frente a un programa de formación docente en inteligencia emocional, como se muestra en la figura 17 expectativas frente al programa de formación docente en inteligencia emocional. En la actividad

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

4 “Las Raíces de la Empatía”, se evidencia que el 10 % manifiesta estar solo de acuerdo y el 5 %, está en desacuerdo con que la actividad cumple con sus expectativas.

Figura 17

Expectativas frente al programa formación docente en inteligencia emocional



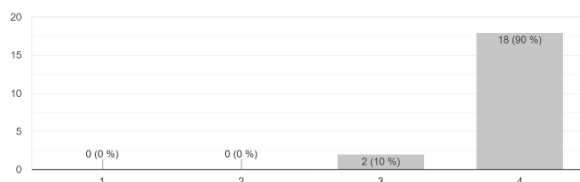
Nota: “Elaboración propia”

Así mismo, ante la vinculación afectiva de los participantes durante cada una de las actividades del programa, el 90 % expresan estar totalmente de acuerdo, en comparación con el 10 % que expresa estar de acuerdo. Como se visualiza en la figura 18 vinculación afectiva frente al programa de formación docente en inteligencia emocional.

Para entender la expresión vinculación afectiva es necesario precisar que, según Varón & De Zubiría (2016), el sistema afectivo es el encargado de calificar las emociones como estímulo, cuando estas aparecen tras percibirse una necesidad de aprendizaje y la importancia de la información para suplirla. De esta forma, vincularse afectivamente significa tener una disposición para el aprendizaje de conocimientos que llenan un vacío de información.

Figura 18

Vinculación afectiva frente al programa de formación docente en inteligencia emocional.



PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nota: “Elaboración propia”

En la figura 17 expectativas frente al programa de formación docente en inteligencia emocional se puede evidenciar que para el 95% de los participantes, el programa logra cumplir sus expectativas como programa de formación en inteligencia emocional. Esta apreciación es pertinente cuando se la compara con los resultados del grupo focal, específicamente en la indagación de lo que ellos como docentes esperarían de un programa de formación docente desde el aspecto metodológico.

Este resultado se puede sustentar también a través de la información expuesta en la figura 18 vinculación afectiva frente al programa de formación docente en inteligencia emocional, donde el 100% de los participantes expresa haberse vinculado a las actividades del programa desde su dimensión emocional. Comparándose este resultado con lo expuesto en el grupo focal, se puede inferir que la propuesta del programa de formación docente logra desde un enfoque práctico, permitir una experiencia de transformación para su quehacer profesional pero también para su dimensión personal, ya que incide directamente en lo emocional de los participantes.

Otra pregunta complementaria está orientada hacia las sugerencias o recomendaciones generales de los participantes ante las actividades desarrolladas. Al hacer un análisis de las respuestas dadas en esta pregunta, se evidencia que existe una concordancia de opiniones con respecto a algunas preguntas abiertas planteadas en cada uno de los componentes pedagógicos. No obstante, se presentan las siguientes apreciaciones de los participantes.

En primera medida se rescata que los participantes sugieren ampliar el tiempo en la etapa de cierre, ya que pueden aparecer experiencias diversas de los docentes que enriquecen las actividades. Así mismo, recomiendan que las actividades puedan contar con más tiempo para su

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

ejecución y así lograr un mejor aprovechamiento y productividad. Esta apreciación sobre el tiempo, también se puede evidenciar en la evaluación de la actividad 1, específicamente en el tiempo para alcanzar el propósito, y en la actividad 3, haciendo referencia al tiempo para alcanzar los niveles de desempeño durante la evaluación y para utilizar más recursos didácticos.

Otra sugerencia va en función al refuerzo que se debe hacer de las diferentes temáticas en el transcurso del año escolar, para así afianzar las competencias y lograr una adecuada sensibilización del tema en el contexto educativo. Incluso sugieren una actividad por periodo escolar. Esta constancia con la que se espera afianzar las competencias emocionales, también se evidencia en la valoración del componente evaluación y enseñanzas de la actividad 4, donde los participantes expresan que se haga a través del apoyo de departamentos como el de orientación escolar y donde se alcance una verdadera práctica para aspectos de la vida personal.

Las anteriores apreciaciones, corresponden a respuestas similares que se encuentran tanto en la evaluación de los componentes pedagógicos como en las recomendaciones y sugerencias para las actividades en general. Para sintetizar, estas hacen referencia al tiempo para desarrollar las actividades y la constancia con la que se refuerza durante el año escolar.

Otra apreciación que aparece entre las recomendaciones y sugerencias hechas para las actividades en general, hace referencia a que en este tipo de propuestas se vinculen a todos los actores institucionales, es decir, padres de familia, estudiantes y demás empleados de la institución.

Así mismo, en la evaluación cualitativa del componente pedagógico recursos didácticos, se logra extraer otras apreciaciones que son relevantes para el mejoramiento del programa de formación docente en inteligencia emocional. Estas corresponden a la aplicación al

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

mejoramiento de los espacios y a la implementación de recursos didácticos físicos y digitales.

Esta última apreciación surge en la evaluación de las actividades 2, 3 y 5.

Y para terminar en esta última actividad, se hace constante a través de los componentes evaluación, enseñanzas, secuencia didáctica y recursos didácticos, que se haga uso del recurso estudios de caso, con el objeto de poner en práctica las competencias y opiniones que se han ido construyendo durante el desarrollo del programa. Los participantes también lo referencian como situaciones, casos polémicos, ejemplos de la vida diaria o diferentes casos. Así mismo, los participantes lo recomiendan como una forma evaluativa de concluir el programa.

Analizando entonces los resultados de la evaluación de cada una de las actividades del programa, específicamente, las recomendaciones y sugerencias, se obtiene el insumo necesario para realizar los ajustes correspondientes y así consolidar el producto final del proyecto, es decir, las actividades del programa de formación docente en inteligencia emocional a partir de las apreciaciones de los docentes participantes. El producto final se consolida a través de los formatos de hexágono pedagógico y se evidencian en el anexo 6.

Cabe mencionar que el principal ajuste de las actividades se lleva a cabo en los componentes pedagógicos secuencia didáctica y recursos didácticos, donde se agregan otros recursos como una prueba de Kahoot para el cierre del programa y se introduce esta prueba en el desarrollo de la actividad 5.

Existen otros ajustes que si bien son pertinentes como el tiempo de la actividad y la continuidad de la formación durante todo el año escolar, son ajustes que deben ser tenidos en cuenta en el momento que el programa de formación se proyecte a ser aplicado en alguna institución educativa, ya que estos tiempos dependen directamente del lugar en el que se aplique.

Discusión

Una vez plasmados los resultados con su respectivo análisis, se procede a la elaboración de la discusión de la investigación. Es pertinente reconocer que, es en el tercer objetivo específico correspondiente a la evaluación de las actividades del programa de formación docente, donde se encuentra una mayor riqueza de elementos que aportan al propósito de esta investigación y que a su vez, abre el espacio para la discusión con otras investigaciones.

En primera instancia, cabe mencionar que esta investigación reconoce que a través del modelo de formación humanista se puede desarrollar un programa de formación docente en inteligencia emocional. Teniendo en cuenta que desde este modelo los docentes adquieren elementos necesarios para comprender los estados emocionales de sus estudiantes y así ofrecer alternativas de autorregulación que incidan en su aprendizaje. Como lo menciona Sayago (2002), este modelo permite el fortalecimiento de las cualidades humanas de los docentes y a su vez, estos permiten la autorrealización de sus estudiantes.

Este aporte inicial concuerda con la investigación hecha por Teruel (2000), donde se evidencia que existe un interés significativo por promover la educación emocional de los estudiantes desde la formación de los docentes. Esto se sustenta además en Extremera y Fernández (2004), quienes afirman que los docentes figuran como modelos de aprendizaje vicario donde sus estudiantes aprenden a razonar, expresar y autorregularse. Además, como lo menciona Palomera et al (2008) la formación en inteligencia emocional debe promover adecuados entornos de aprendizaje. Continúa Teruel (2000) afirmando que la inteligencia emocional debe integrar la dimensión emocional, cognitiva y conductual.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Otro aporte de la presente investigación está relacionado con el refuerzo que se debe realizar de las competencias emocionales durante el año escolar, reconociendo que un solo momento de capacitación no es suficiente para lograr un adecuado fortalecimiento para su respectiva puesta en práctica. Palomera et al (2006) reconoce en su investigación que el propósito y la intensidad con la que se desarrollen estos programas de formación debe coincidir con las necesidades que tenga la población docente, reconociendo que las habilidades en inteligencia emocional difieren de un docente a otro según el tiempo que lleve laborando.

Así mismo, este resultado es concordante con investigaciones como la de Barrientos et al (2019), donde se reconoce que tanto los docentes que han recibido formación, como aquellos que no la han recibido, afirman que la formación es un proceso necesario para el mejoramiento de sus competencias laborales. A esto se suman Laudadío y Mazitelli (2019) afirmando que la inteligencia emocional debe ser parte de la formación continua de la práctica docente.

También se rescata como aporte de esta investigación, que en el fortalecimiento de las competencias emocionales dirigido a docentes se pueden vincular a otros actores institucionales. Como lo evidencia Palomera et al (2008) en su investigación, la inteligencia emocional como tarea debe involucrar a todos los actores institucionales, es decir, vincular a toda la comunidad educativa. Así mismo, Palomera et al (2006) reconoce a través de su estudio que la creación de espacios para promover la inteligencia emocional repercute en la relación que existe entre los diferentes actores institucionales.

De igual forma, con relación a otros espacios donde se puede lograr un adecuado fortalecimiento de las competencias emocionales en los docentes, aporta Cazalla y Molero (2015), Galvis (2017) y Laudadío y Mazitelli (2019) afirmando que, es necesario vincular en los currículos educativos de los docentes en formación, los elementos y las competencias de

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

inteligencia emocional, como preparación al momento en el que estén inmersos en la enseñanza aprendizaje y como forma de enriquecer su perfil profesional. Incluso como lo reconoce Puertas et al (2018), como una forma de garantizar el bienestar mental de los futuros docentes.

Otro resultado por discutir se relaciona con el planteamiento de diferentes casos propios del contexto educativo durante el programa de formación, esto con el objetivo de poner en práctica, desde el debate, los conocimientos adquiridos en competencia emocional. Este resultado concuerda con el de Galvis (2017) donde reconoce en su investigación que, permitir espacios de reflexión crítica a los docentes, específicamente frente al manejo de situaciones en el aula que impliquen su dimensión emocional, permite una búsqueda de soluciones diversas sustentadas en el autocontrol, la comunicación asertiva y relaciones adecuadas, así como repercute en un adecuado ambiente escolar. De igual forma, se suman González y Hernández (2016) reconociendo que, a través del análisis reflexivo de las prácticas pedagógicas, se logra una mayor conciencia frente a las necesidades no disciplinares del aula de clase.

Conclusiones

Para concluir la presente investigación, es necesario retomar que la pregunta sobre la cual se establece el propósito y cada uno de los momentos, está orientada a resolver el cómo fortalecer las competencias emocionales en un grupo de docentes a través de un programa de formación docente en inteligencia emocional.

Como primera conclusión, es necesario precisar que existen varios modelos de formación docente desde los cuales se pueden plantear estrategias, programas o propuestas, sin embargo, al tener la intención de fortalecer competencias relacionadas con la dimensión emocional, es preciso utilizar un modelo que no diste desde su concepción con los lineamientos propios de la inteligencia emocional, por lo que a través de esta investigación se logra afirmar que el modelo de formación humanista es el más indicado para abordar esta temática.

Otra conclusión que se puede extraer del presente estudio y que tiene en cuenta la pregunta de investigación, está relacionada con la constancia con la que se deben brindar espacios de formación para lograr un adecuado fortalecimiento de las competencias emocionales. Este refuerzo debe contar con una frecuencia significativa en el transcurso del año escolar y debe garantizar una formación continua a aquellos que se encuentren en su práctica docente.

Así mismo, se puede concluir que si bien el programa de formación tiene la intención de fortalecer las competencias emocionales en los docentes, es necesario que esta propuesta se lleve a otros espacios y vincule a otros actores institucionales para que exista una verdadera implementación y fortalecimiento de la inteligencia emocional en el contexto escolar. Esta investigación reconoce que deben estar incluidos todos los actores institucionales, es decir, docentes y administrativos, estudiantes, padres de familia y acudientes.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Otra conclusión que se puede extraer del presente estudio reconoce que, a través del abordaje de diversos estudios de caso, se pueden fortalecer las competencias cuando se generan debates entre docentes, que expresan diferentes estrategias o formas para darle manejo a las situaciones planteadas. Es pertinente mencionar que cobra más sentido este recurso al final de programa de formación, ya que los docentes han podido explorar cada una de las competencias emocionales, por lo que cuentan con elementos experienciales desde el autoconocimiento, la autorregulación, la automotivación, la empatía y el manejo de las relaciones sociales.

Recomendaciones

Para futuras investigaciones relacionadas con estas categorías de formación docente e inteligencia emocional, se recomienda que se cuenten con los espacios y tiempos necesarios en caso de aplicarse en instituciones educativas, teniendo en cuenta que no contar con este tiempo afecta de forma significativa el desarrollo de la investigación.

De igual forma, se considera pertinente que se utilicen otras estrategias de evaluación para valorar las actividades correspondientes a cada una de las competencias emocionales. Un ejemplo de esto puede ser a través de una rejilla de observación diligenciada por un observador no participante. Este observador puede ser un integrante del mismo grupo de docentes o en su defecto un invitado externo. Se recomienda que el observador tenga conocimiento previo de los componentes del Formato de Hexágono Pedagógico para que sus apreciaciones sean más objetivas y así mismo permitan una mayor rigurosidad en la evaluación del programa de formación docente. Se considera esta recomendación en vista de los pocos ajustes realizados a las actividades del programa.

Así mismo y reconociendo los resultados obtenidos con relación a la frecuencia con la que se implementa un programa de formación, se recomienda que el programa tenga una continuidad en el transcurso del año escolar. Teniendo en cuenta que el programa está conformado por cinco actividades, cada una relacionada con una competencia emocional, se sugiere que se implementen en distintos momentos para que haya un cronograma para el año escolar y así profundizar con un tiempo justo por actividad, en cada competencia en el momento en el que sea implementada.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Finalmente, como sugerencias generales al programa de formación docente en inteligencia emocional, los participantes sugieren que de este se pueda desarrollar un diplomado a través de alguna institución de educación básica y media o a través de una institución de educación superior. Así mismo, que este programa se pueda llevar a otros contextos diferentes al educativo, es decir, a un entorno más corporativo.

Referencias

- Allendez, B. (2020). *Entorno VUCA: enfrentando el desafío organizacional a través del liderazgo efectivo* [Tesis de maestría, Universidad del Desarrollo]. Repositorio Institucional UDD.
<https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/4736/Entorno%20VUCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ania Quintero López. (2020, junio, 17). *Conceptos básicos de educación y pedagogía* [Video]. You Tube. <https://youtu.be/zve1XyQ865E>
- Barrientos, A., Sánchez, R., & Arigita, A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Praxis & Saber*, 10 (24), 119-141.
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9894>
- Blanco, M. (s/f). 5 heridas de la infancia que persisten aun cuando somos adultos. *Radiomás*.
<https://www.radiomas.mx/5-heridas-de-la-infancia-que-persisten-aun-cuando-somos-adultos/#:~:text=Las%20heridas%20emocionales%20de%20la,con%20mayor%20soltura%20y%20resistencia.>
- Buitrago, D. & Herrera, C. (2014). *La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase*. [Tesis de Maestría, Universidad del Tolima]. Semantic Scholar. <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1488/1/RIUT-BHA-spa-2015-La%20inteligencia%20emocional%20y%20el%20tratamiento%20de%20las%20conductas%20disruptivas%20en%20el%20aula%20de%20clase.pdf>
- Conesa, S. (2013, 13 de diciembre). La Inteligencia Emocional en el profesorado. *Campuseducación*. <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/la-inteligencia-emocional-profesorado/>
- Cazalla, N. & Molero, D. (2015). Inteligencia emocional percibida, disposición al optimismo-pesimismo, satisfacción vital y personalidad de docentes en su formación inicial. *Revista de Investigación Educativa*, 34 (1), 241-258. <https://doi.org/10.6018/rie.34.1.220701>

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

Cejudo, J. & López, M. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23 (1), 29-36.

<https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>

De Lella, C. (1999, septiembre). Modelos y tendencias de la formación docente [Conferencia]. *Desarrollo Escolar: I seminario taller sobre perfil del docente y estrategias de formación*,

Lima, Perú. <https://www.oei.es/historico/cayetano.htm>

Díaz, M. (2019). ¿Qué es eso que se llama pedagogía?. *Pedagogía y Saberes*, 50, 11-28.

<https://doi.org/10.17227/pys.num50-9485>

Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, 88-103. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>

Extremera, N. & Fernández, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33 (3), 1-9.

<https://doi.org/10.35362/rie3334005>

Fernandez, P. & Extremer, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29 (1), 1-6.

<https://doi.org/10.35362/rie2912869>

Galvis, R. (2017). *Evaluación de una secuencia didáctica sobre clima de aula para maestros profesionales no licenciados*. [Tesis de Maestría, Universidad de los Andes]. Séneca

Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/1992/34388>

García, M. & Sánchez, L. (2017). El Aprendizaje Servicio y el desarrollo de las competencias emocionales en la formación inicial del profesorado. *Contextos Educativos*, 20, 127-145.

<http://doi.org/10.18172/con.2991>

Gil, Y. & Rojas, P. (2016). *Una aproximación al campo conceptual de la pedagogía desde la revista pedagogía y saberes, de la universidad pedagógica nacional en el período 2001-2013* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional

UPN. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2606/TE-19219.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Javier Vergara Editor S.A.

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

González, K & Hernández, L. (2016). *La mediación didáctica y sus aportes a la formación docente*. [Trabajo de grado, Universidad del Valle]. Biblioteca Digital.

<http://hdl.handle.net/10893/10890>

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.) Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>

Isaza, G. & Calle, J. (2014). Inteligencia emocional del maestro: posibilidad para favorecer procesos de enseñanza aprendizaje. *Perfiles y Perspectivas*, 13 (1), 140-144.

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/8109>

Laudadío, J. & Mazzitelli, C. (2019). Formación del Profesorado: Estilos de Enseñanza y Habilidades Emocionales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24 (82), 853-869.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14062838009>

Noguera, C. (2010). La constitución de las culturas pedagógicas modernas: una aproximación conceptual. *Pedagogía y saberes*, 33, 9-25. <https://doi.org/10.17227/01212494.33pys9.25>

Maureira, F. (2018). *¿Qué es la inteligencia?*. Bubok Publishing S.L. <https://elibro-net.bibliodigital.ugc.edu.co/es/ereader/ugc/51359?page=30>

Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Editorial Nordan-Comunidad <https://core.ac.uk/download/pdf/17276741.pdf>

Ministerio de Salud y Protección Social de la República de Colombia. (2022). *Principales medidas adoptadas por el gobierno colombiano frente a la emergencia provocada por el COVID-19*. Parlamento Andino.

<https://www.parlamentoandino.org/index.php/actualidad/informes-covid-19>

Palomera, R. Fernández, P. & Brackett, M. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (15), 437-454.

<https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1292>

Palomera, R. Olarte, P. & Brackett, M. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, 341, 687-703. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2165292>

PGM DE FORMACIÓN DOCENTE EN INTELIGENCIA EMOCIONAL

- Pozner, P. & Ravela, P. (2000). Desafíos de la educación. En Pozner, P. (Eds.), *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. (1ra ed., módulo 1, pp. 1-36). IIPE Buenos Aires – UNESCO <http://pilarpozner.com/biblioteca/modulo01.pdf>
- Puertas, P. Ubago, J. Moreno, R. Padiá, R. Martínez, A. & González, G. (2018). La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente: una revisión sistemática. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29 (2), 128-142.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.2.2018.23157>
- Regner, E. (2008). Validez convergente y discriminante del inventario de cociente emocional (EQ-I). *Interdisciplinaria*, 25 (1), 29-51. <http://hdl.handle.net/11336/67186>
- Rendón, M. A. (2019). Competencias socioemocionales de maestros en formación y egresados de programas de educación. *Praxis & Saber*, 10(24), 243-270.
<http://dx.doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10004>
- Reverté, E. & Merino, B. (2018). *Guías HBR: Inteligencia emocional*. Editorial Reverté.
<https://elibro-net.bibliodigital.ugc.edu.co/es/ereader/ugc/105550?page=15>
- Rueda, P. & Filella, G. (2016). Importancia de la educación emocional en la formación inicial del profesorado. *Intercambio Échange*, 1, 212-219. <https://doi.org/10.21001/ie.2016.1.17>
- Rueda, M., Ríos, M. & Nieves, F. (2009). Hermenéutica: la roca que rompe el espejo. *Investigación y Postgrado*, 24 (2), 181-201.
<https://www.redalyc.org/pdf/658/65817287009.pdf>
- Sánchez, J. Pérez, J. y Venegas A. (2013). Educación emocional en el proceso de formación docente. *Emoción. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (1), 184-190.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4708831>
- Santos, V., Villanueva, I., Rivera, E. & Vega, E. (2020). Percepción docente sobre la educación a distancia en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica: Revista de Divulgación Científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9 (3), 126-141.
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/367/3671816010/html/>
- Sayago, Z. (2002). *El eje de las prácticas profesionales en el marco de la formación docente (un estudio de caso)* [Tesis Doctoral, Universitat Rovira I Virgili]. REDINED Red de

Información Educativa.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8900/ZSCapituloIIDef.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Tabares, Y., Martínez, V. & Matabanchoy, S. (2020). Síndrome de Burnout en docentes de Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Universidad y Salud*, 22 (3), 265-279.

<https://doi.org/10.22267/rus.202203.199>

Teruel, M. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 38, 141-152.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118075>

Toledo, C. & Bonhomme, A. (2019). Educación y emociones: coordenadas para una teoría vygotskiana de los afectos. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, 1-7.

<https://doi.org/10.1590/2175-353920190193070>

Varón, A. & De Zubiría, A. (2016). *Instrumentos para estructurar el pensamiento y la lectura, en el marco del diplomado de Lectores Competentes 2.0*. Editorial Universitaria Alberto Merani.

Anexos

Enlace para ver anexos:

<https://drive.google.com/drive/u/4/folders/1Bbf77-JvXBJzSxh4RAGBu-ijuFklsvR6>

Anexo 1: Formato de grupo focal con guía estructurada

Anexo 2: Formato de hexágono pedagógico

Anexo 3: Cuestionario Docente

Anexo 4: Formulario de evaluación programa de formación docente en inteligencia emocional

Anexo 5: Consentimiento informado

Anexo 6: Actividades Programa de Formación Docente