

Universidad de Lima
Facultad de Psicología
Carrera de Psicología



EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE SEGÚN LAS PERCEPCIONES DOCENTES EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE LIMA.

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

Maria Paz De Romaña Fajri

Código 20130395

Asesor:

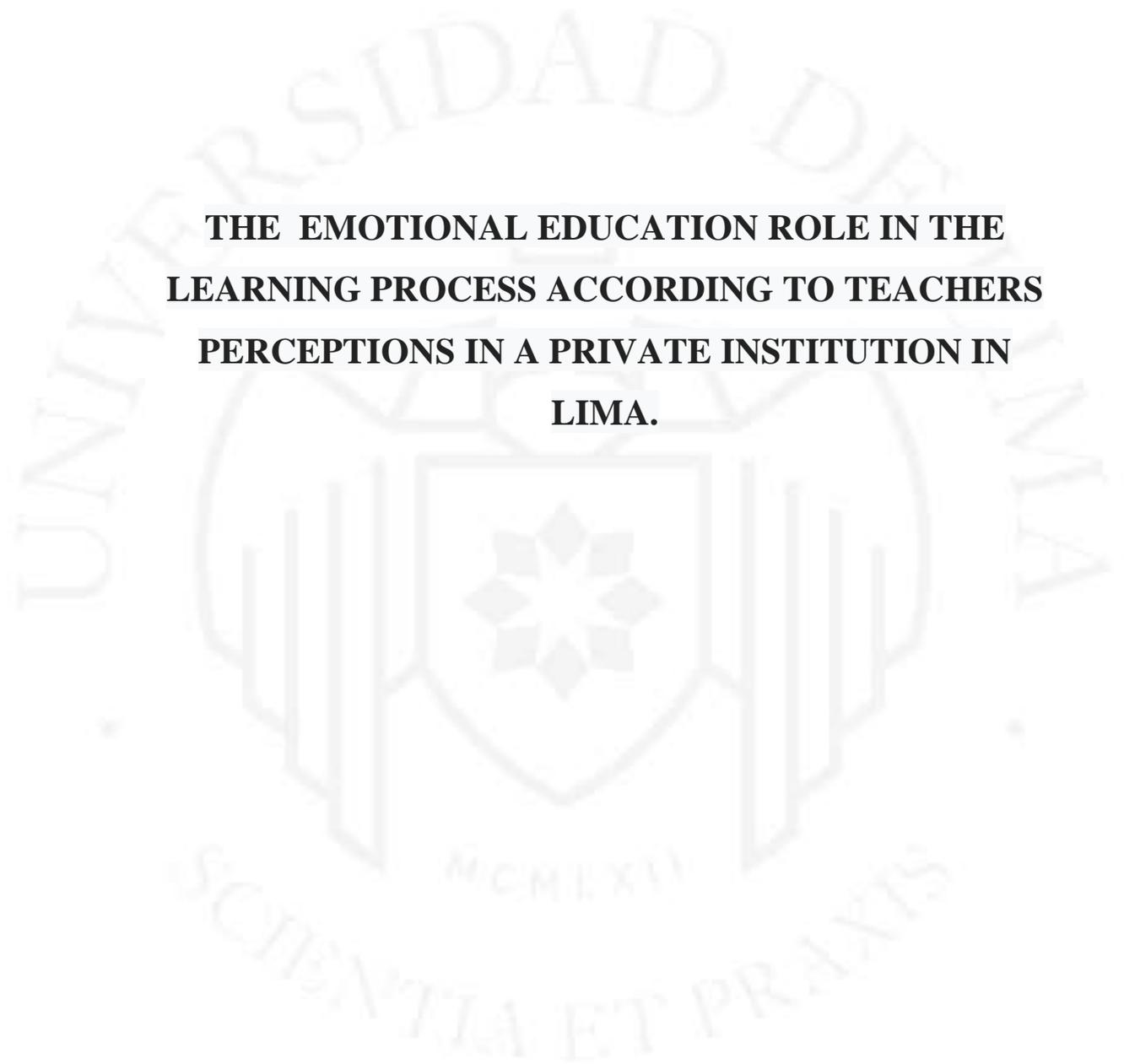
Fernando Joel Rosario Quiroz

Lima – Perú

Junio 2021



**THE EMOTIONAL EDUCATION ROLE IN THE
LEARNING PROCESS ACCORDING TO TEACHERS
PERCEPTIONS IN A PRIVATE INSTITUTION IN
LIMA.**



RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar el papel que le otorgan los docentes de niveles inicial y primaria a una educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se realizó una investigación con un enfoque cualitativo y se procedió a entrevistar a once docentes pertenecientes a una misma institución educativa de índole privado, utilizando entrevistas a profundidad como herramienta para la recolección de datos. Se evidenció que la gran mayoría de participantes no tienen una conceptualización completa y compleja del término investigado, por ende, no existe una aplicación consistente del constructo dentro de la misma institución educativa. Así mismo, se encontró que todos los participantes consideran esencial la aplicación de una educación emocional, sin embargo, consideran que existen muchos factores que no les permiten hacerlo de manera adecuada, como la priorización de lo académico, la carga laboral, el rol de los padres y el poco tiempo, lo cual está afectando el proceso de desarrollo de los estudiantes.

Palabras Clave: Educación emocional, docentes, Proceso enseñanza-aprendizaje, desarrollo emocional

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the role that preschool and primary teachers give to an emotional education in the students learning process. To approach this objective, the investigation was conducted with a qualitative approach. Eleven teachers belonging to the same private educational institution were interviewed, using depth interviews as a tool for collecting data. It was evident that the majority of participants do not have a clear conceptualization of what emotional education is, this happens because there is little knowledge of the concept and what it implicates. Likewise, it was found that all participants consider the application of an emotional education essential, however, they consider that there are many factors that do not allow them to do it properly, which is affecting the development process of the students.

Keywords: Emotional education, teachers, Teaching-learning process, emotional development.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.1 Descripción del problema.....	9
1.2 Justificación y relevancia.....	14
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	16
2.1 Papel de las emociones en el contexto educativo.....	16
2.2 Educación Emocional.....	18
2.2.1 Papel del docente en la educación emocional.....	23
2.3 Beneficios de la educación emocional.....	20
2.3.1 Educación emocional y rendimiento académico.....	20
2.3.2 Educación emocional y conducta-socio-emocional.....	20
2.3.3 Educación emocional y relaciones interpersonales.....	20
2.4 Educación emocional actual en el Perú.....	30
CAPÍTULO III: OBJETIVOS.....	33
3.1 Objetivos.....	33
CAPÍTULO IV: MÉTODO.....	34
CAPÍTULO V: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	41
CONCLUSIONES.....	85
RECOMENDACIONES.....	87
REFERENCIAS.....	88

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Datos generales de participantes36



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Red de relaciones del papel de la educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje según las percepciones docentes	84
--	----



ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice 1: Guía de entrevista.....	101
Apéndice 2: Guía de observación	103
Apéndice 3: Consentimiento Informado.....	105
Apéndice 4: Solicitud de observación.....	106
Apéndice 5: Libro de códigos.....	107
Apéndice 6: Formato validación jueces	111



CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

La educación es un pilar muy importante para los seres humanos y cada vez está siendo más priorizada en todas las sociedades alrededor del mundo. Sin embargo, durante la última década, se ha evidenciado un cambio de paradigma de gran impacto, en el cual la educación se ha dejado de ver como el proceso en el que se fortalecen solamente los aspectos cognitivos del alumno, más bien, se está empezando a definir como un proceso que se basa en las interacciones sociales, comunicaciones verbales, no verbales y el desarrollo de emociones y competencias humanas que acompañarán en todo momento al ser humano (Barrios-Tao, 2019). Por ello, dichas características deben ser atendidas en los planes educativos, al igual que lo son los aspectos cognitivos, ya que serán puntos clave para un exitoso proceso de enseñanza- aprendizaje (Henaó y Marín, 2017). Como lo menciona Severin (2017), un paradigma educativo es aquel modelo o enfoque que se utiliza en el contexto educativo, ante diversas necesidades sociales. Hoy en día, existen muchos paradigmas creados para cubrir diferentes necesidades sociales y educativos de la población, sin embargo, aquel modelo tradicional y cognitivo presenta todavía dificultades de cambio en las sociedades educativas.

Años atrás, la educación se limitaba a una adquisición, potenciamiento y replicación de conocimientos teóricos y numéricos de distintas materias, es decir, se basaba en un enfoque tradicional centrado en el aprendizaje cognitivo. Desde este enfoque, el docente es tan solo el encargado de brindar el conocimiento, mientras que el estudiante el encargado de recibirlo y aprenderlo. A pesar que el modelo educativo tradicional sigue vigente en muchas sociedades, hoy en día, se plantea que la educación va más allá que solo aprender cierta información, el nuevo paradigma de la educación, busca el desarrollo integral del alumnado, es decir, tomando en cuenta sus aspectos cognitivos, pero a su vez, y con la misma importancia, el desarrollo emocional, social y moral (Huertas, 2019).

En la actualidad, esta nueva forma de ver la educación está tomando más fuerza en el contexto educativo, con el objetivo de preparar a los niños para la vida, generando empatía, resiliencia, la capacidad para resolver problemas, relacionarse con su entorno

de manera positiva, entre otros. Sin embargo, la priorización de la parte cognitiva de los alumnos sigue predominando en muchas escuelas (Pérez y Filella, 2019). Esto, puede deberse a que todavía se percibe a la inteligencia tan solo como un conjunto de conocimientos y capacidad de aprendizaje y no como lo que es realmente, la capacidad de adaptación al entorno en términos cognitivos, morales y emocionales. Para lograr este nuevo objetivo educativo, es imprescindible enfocarse en el papel de las emociones, debido a que estas son una pieza primordial de la salud física y mental, de la forma de comportarse, del aprendizaje y del desarrollo creativo del ser humano (Fernández-Poncela, 2019).

Alrededor del mundo, la educación fue, en su momento, totalmente tradicional y estructurada sin importar que tan desarrollado sea el país. Sin embargo, en Europa y en Estados Unidos principalmente, el proceso de romper con el esquema tradicional se empezó a dar de manera más rápida que en el resto del mundo (Cabello, 2019). En estos destinos, en la actualidad, ya se está trabajando bajo el enfoque emocional, aplicando estrategias como *mindfulness* dentro del aula, trabajar las emociones de los padres junto a diferentes formas de identificación y expresión emocional. En América Latina, la educación emocional no ha sido desarrollada del todo, por más que es un concepto que ya está siendo introducido al ámbito educativo, ha quedado limitado a propuestas, evidenciado en papeles o tan solo para ciertas escuelas privadas. La aplicación de programas a niveles macro, incluyendo a cada escuela, pública y privada y a cada docente es aún inestable (Marajofsky, 2019).

A pesar que alrededor del mundo el cambio educativo está siendo implementado, hacia el siglo 21 aún existen docentes con percepciones ligadas al enfoque tradicional de aprendizaje. En investigaciones realizadas en España, Argentina han evidenciado y concuerdan que los docentes que hoy en día perciben a la educación como un proceso metódico y cognitivo son justamente aquellos docentes que fueron preparados en un base a una sociedad con creencias estructuradas y tradicionales, es por ello, que muchas veces el problema radica en la dificultad que se encuentra en cambiar aquellas creencias (Aguilar, 2015). No obstante, que los docentes tengan pensamientos muy metodológicos acerca del proceso de enseñanza- aprendizaje no quiere decir que no se consideren las emociones como un factor importante para el aprendizaje de sus alumnos. Lo que ciertas investigaciones han dado a conocer es que la forma de enseñar está muy enfocada en el

resultado académico y aún no cuentan con las estrategias y conocimientos para fusionar la educación emocional en su metodología de enseñanza (Fernández,2016).

En lo que concierne al Perú, las investigaciones sobre la implementación de la educación emocional son escasas, la información que se puede encontrar sobre la educación emocional en nuestro territorio está ligada netamente a información teórica en general, sustentando la importancia de estos programas o sus beneficios, sin embargo, no se presenta de forma clara si se implementa o no en las escuelas peruanas. Por ello, existen todavía un vacío acerca de lo que implica la educación emocional y un desconocimiento de información acerca del tema para que escuelas públicas y privadas a nivel nacional puedan aplicarla de forma efectiva (Jara, 2018). El Ministerio del Perú cuenta con un diseño curricular nacional y un proyecto educativo con visiones establecidas en ciertos periodos. En estos documentos, se presentan una serie de objetivos, competencias y capacidades no solamente cognitivas, que las instituciones educativas buscan que los alumnos desarrollen a lo largo del año escolar, como, por ejemplo: “Una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad” “El alumno es capaz de construir su identidad”, igualdad, autonomía e incluso un apartado con propuestas de bienestar socio-emocional (Ministerio de Educación, [MINEDU], 2016). No obstante, no se encuentran competencias ni objetivos estratégicos que estén dirigidos de forma completa un programa elaborado y establecido de educación emocional.

Al analizar el diseño curricular nacional del Perú, se puede observar que existe un espacio dedicado al curso de tutoría, el cual puede ser definido como un acompañamiento socio-afectivo y cognitivo de los estudiantes (González-Benito, 2014). A pesar de ello, las horas determinadas para la tutoría y orientación son escasas: 0 horas para inicial y 2 horas semanales para primaria y secundaria. Dentro de este espacio, los temas más comunes que se trabajan son el autoconocimiento, la comunidad, el cuidado del medio ambiente, la amistad y el respeto (Minedu, 2019). Según Bisquerra (2012) para que una educación emocional sea correctamente aplicada y tenga repercusiones positivas, tanto en los alumnos como en los docentes, debe ser transversal. Esto quiere decir que no basta con tener un espacio semanal con un docente en particular donde se trabajen estos temas, sino que debe estar presente en todo el diseño curricular, dando espacio al crecimiento personal y al manejo emocional de los alumnos día a día, brindado

y guiado por todos los docentes que acompañen a los alumnos a lo largo de su vida educativa. La aplicación de la educación emocional no será del todo efectiva si se pretende emplear de forma aislada ya que esta no se da de manera automática, requiere de una práctica constante, por ello, debe empezar a ser aplicada desde edades muy tempranas y debe durar todo el ciclo vital (Fernández-Poncela, 2019).

Por otro lado, la educación en el Perú está tomando algunas acciones que son importantes para lograr este cambio educativo del que se habla. Hace algunos años el Ministerio de Educación del Perú decidió enfocar su currículo nacional hacia un enfoque transversal, el cual plantea que en las escuelas a nivel nacional se debe trabajar concepciones sobre las personas, su relación con los demás y con el entorno, así como formas específicas de actuar que deben ser constituidas por valores y buenas actitudes, tanto para maestros como estudiantes (Ministerio de Educación, 2016). Los enfoques transversales orientan el trabajo pedagógico en el aula y guían a los miembros de la comunidad educativa hacia un actuar con valores como la solidaridad, la empatía, el respeto, los derechos humanos, superación personal entre otros. Por más que los diseños curriculares aún presenten algunos vacíos con respecto a lo que realmente se debe trabajar para educar emocionalmente a los alumnos, todo ello, es un buen punto de partida para que las escuelas a nivel nacional empiecen a considerar la inclusión a una educación emocional completa (Ramírez, 2017).

Ante toda la información que se puede obtener sobre la implementación de una educación emocional eficaz, se cuestiona cuánto y cómo la aplican los docentes en la actualidad. Los docentes desarrollan su carrera profesional con ideas y opiniones delimitadas sobre cómo se debe dar el proceso de enseñanza- aprendizaje, por ello, se les hace difícil la adaptación a cambios de metodologías o nuevos conceptos de educación (Rodríguez-Sosa, 2017). Por estas creencias y percepciones, muchas veces los docentes tienen distintas prioridades en la forma que aplican sus estrategias educativas, en muchas ocasiones siendo siempre prioritario lo teórico o cognitivo. Es por ello que se considera relevante investigar mediante su opinión y experiencia, qué papel le dan los docentes de hoy en día a la educación emocional.

La educación emocional se aplica utilizando un enfoque basado en la inteligencia emocional descrita por varios autores como Salovey y Mayer (1990) y Baron (1997). Ambos autores definen este constructo como una habilidad del ser humano, sin embargo,

Salovey y Mayer lo enfocan hacia una habilidad cognitiva como percibir, entender y comprender las emociones y las de los demás y, Baron, por otro lado, lo define como aquellas habilidades socio-emocionales. Utilizando las definiciones de estos autores, de estos autores se podría entender a la inteligencia emocional cómo un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que permiten al ser humano percibir, valorar y expresar las emociones, comprender las emociones propias y ajenas y regularlas promoviendo un crecimiento emocional y personal.

Al mencionar lo que realmente implica la educación, se puede afirmar que el rol del docente va más allá de tan solo implementar nueva información al estudiante, su verdadero trabajo debe ser convertirse en guías activos, fomentando una relación entre lo educativo y el crecimiento personal, que incluye el desarrollo emocional, los valores, la comunicación asertiva, entre otros (Acosta 2019). Además, no es suficiente que el docente tenga la capacidad para establecer métodos y estrategias emocionales dentro de sus formas de enseñanza. Ellos, deben ser capaces de dar el ejemplo, gozando de los elementos que emergen de la educación emocional, como la conciencia emocional, demostrar autocontrol, asertividad, actitud positiva, buen manejo emocional, entre otros (Fuster, 2018). Todo esto genera más retos para la implementación adecuada de la educación emocional, no solo debido a la poca culturización o información respecto al tema, si no que a su vez implica que el mismo docente regule y maneje sus estados emocionales de forma asertiva para poder transferírselo a los alumnos (Fernández, 2016).

Para poder investigar cómo los docentes perciben la educación emocional, será relevante explorar las creencias, percepciones, opiniones y estrategias que tienen los docentes sobre este tipo de educación. Se cree que los docentes que han tenido muchas experiencias y se han desenvuelto siempre alrededor de la educación tradicional son los más propensos a tener percepciones y opiniones firmes que son difíciles de adaptar a la educación emocional (Rodríguez-Sosa, 2017).

Por todo lo mencionado anteriormente, la presente investigación busca dar respuesta a la pregunta: ¿Qué papel tiene la educación emocional en el proceso de enseñanza aprendizaje según las percepciones docentes de una institución privada de Lima?

1.2 Justificación y relevancia

Los seres humanos experimentamos incontables emociones día tras día que resultan poco placenteras o desagradables, generando comportamientos disruptivos, poco empáticos y de riesgo, si es que el ser humano no posee una base estable para regularlas. Esta base debe ser desarrollada tanto en casa como en el entorno educativo (Acosta, 2008). En dicha afirmación se centra la relevancia de la presente investigación, ya que, la educación emocional es un factor trascendental del sistema educativo y con mayor impacto en la vida de alumnos, docentes y familias. A pesar que existe cierto conocimiento en relación al tema, aún hay brechas con respecto a la postura del docente acerca del papel que cumple la educación emocional dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, en algunos países alrededor del mundo se han encontrado investigaciones acerca de la educación emocional y se conoce la forma en la que se está empezando a aplicar en las escuelas del mundo. Sin embargo, sigue existiendo una brecha desde la perspectiva docente, hace falta poder tener a la mano más investigaciones de esta índole. Al ser el docente uno de los actores más importantes del proceso educativo, es importante exponer su postura hacia la educación emocional y la relación entre dicha postura y la conducta que tienen frente a la enseñanza de sus alumnos, ya que, las creencias y percepciones serán siempre los determinantes de la forma de actuar del ser humano (Roselló, 2020), por ello, no es solo importante demostrar las opiniones y creencias si no, encontrar la relación entre ello y la aplicación de programas de educación emocional, lo cual hace falta dentro de los conocimientos e investigaciones actuales.

Por otro lado, es recomendable también que se investiguen los resultados obtenidos al aplicar la educación emocional de forma práctica, lo cual permitirá analizar las implicancias y resultados, lo que a su vez será un complemento esencial para el desarrollo de la teoría (Fernández,2016). Por lo mencionado, resulta de suma importancia investigar el papel que le otorgan los docentes a la educación emocional, ya que, así se podrá determinar cuánto influye su percepción en su implementación y eficacia y a su vez, comprobar qué dificultades existen en el conocimiento y aplicación del concepto al proceso de enseñanza-aprendizaje (Serrano, 2010).

Así mismo, indagar en el tema propuesto generará una gran cantidad de aportes para el contexto educativo, no solo para el Perú si no a nivel internacional. En primera instancia, esta investigación será de gran utilidad para elaborar capacitaciones a los

docentes con la información necesaria en base a una situación concreta previamente investigada. Con estas capacitaciones se podrán crear programas, herramientas y estrategias para comenzar a educar y a manejar las emociones de forma activa dentro de las aulas de clase y, además, en la vida personal de los docentes, brindándoles estrategias e información para aplicar una educación emocional en ellos mismos.

Por otro lado, con la información recogida se podrá demostrar las creencias, percepciones, opiniones que poseen los docentes sobre el papel que tiene la educación emocional en el ámbito educativo, junto a cómo lo implementan o implementarían. Esto, a su vez, permitirá comprender la relación entre aquellas creencias docentes con las conductas de los mismos y su forma de llevar a cabo la educación emocional. Rodríguez-Sosa (2017) menciona la importancia de brindar a los docentes la oportunidad de cuestionar sus opiniones, esto podría ser de mucha ayuda para que reflexionen sobre sus creencias y asuman otro tipo de posturas, lo cual sería necesario para implementar un cambio. Con esta investigación, se podrá evidenciar cuales son aquellas dificultades que perciben en la actualidad, así como los beneficios que consideran que pueden existir al ser aplicados programas emocionales bien elaborados. Esta investigación se realizará con el método cualitativo, esto, permitirá que se conozca la postura de cada uno de los participantes de forma personal, obteniendo una gama de información de bastante amplitud con mucha información por explorar (Clark y Wang, 2019).

Por todo lo mencionado previamente, la investigación puede generar beneficios para todos aquellos implicados en el proceso educativo, los alumnos, los docentes, los padres de familia y la metodología escolar. La relevancia de la investigación radica en poder encontrar aquellas percepciones que pueden ser útiles para mejorar la educación emocional en el Perú, así mismo, encontrar brechas y dificultades para a su vez buscar soluciones e ideas innovadoras, además, la información podrá servir como referente para que se empiecen a tomar en cuenta programas bien elaborados de educación emocional en el currículo nacional y así ir eliminando aquellas brechas que hoy en día no permiten su correcta implementación. Todos aquellos beneficios permitirán que se continúe dando la importancia que se merece a educar las emociones de niños, jóvenes y adultos en la educación peruana.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Papel de las emociones en el contexto educativo

Para entender la complejidad de la educación emocional se debe partir definiendo el constructo principal al que se dirige este concepto: las emociones. Estas, pueden ser definidas como estados afectivos y adaptativos del aparato psíquico que preparan al ser humano para reaccionar de la forma más adecuada posible ante situaciones y acontecimientos que se le presenten en la vida y a relacionarse con los seres de su entorno (Fernández y Montero-García, 2016). Las emociones poseen tres tipos de respuestas: fisiológica, comportamental y cognitiva. Ante una emoción particular se experimentan entonces respuestas en el organismo (dolor de estómago, taquicardia, sudoración, temblor etc), también habrá cambios en la conducta y lenguaje no verbal (llanto, risa, ceño fruncido, postura corporal) y finalmente se tomará conciencia de la emoción atribuyéndole un pensamiento determinado. Debido a esto, las emociones dirigen gran parte de nuestra conducta, determinan la forma en la que valoramos los sucesos de nuestro entorno y nos generan una determinada forma de pensar (Alonso, 2017) Es por ello que las emociones tienen un impacto significativo en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven los seres humanos (Bisquerra y López, 2020).

Las emociones cumplen una función importante para el humano y para su entorno, Bisquerra (2012) considera que existen algunas funciones determinantes. En primer lugar, se encuentra la capacidad de acercarnos al placer o a aquello que nos genere emociones placenteras. Así mismo, las emociones ayudan al ser humano a seleccionar respuestas conductuales ante algunas situaciones, esto brinda al ser humano la capacidad de adaptación a diferentes situaciones y estímulos. Por otro lado, Bisquerra también propone que, al sentir emociones fuertes, se generan reacciones de alerta, muy probable que estén enfocadas en alejar el peligro o amenaza, que es lo que ocurre cuando algún estímulo o situación en particular nos genera la emoción del miedo. Finalmente, la última función descrita por este autor hace referencia a que las emociones funcionan como un instrumento de comunicación no verbal ya que estas vienen acompañadas de gestos, posturas y una conducta determinada, lo cual es de mucha utilidad para entender lo que

está sucediendo en el mundo interno del otro, generando empatía, tolerancia, respeto, entre otros.

Mora (2017) realizó investigaciones neuro científicas acerca de la conexión indisoluble entre la parte racional y cognitiva junto a la emocional. En estas investigaciones se señala que las emociones influyen en los procesos cognitivos y estos a su vez, en las emociones. Por ello, el equilibrio emocional y cognitivo es indispensable para la motivación, entusiasmo, atención entre otros aspectos (Mujica, 2018). Así mismo, como lo menciona Gómez-Cardona (2017), trabajar de manera integrada en el aprendizaje y en las emociones genera factores protectores frente a comportamientos de riesgo en los alumnos junto con mejorar el funcionamiento del sistema inmune de cada niño. Por otro lado, las emociones jugarán otro papel indispensable en la escuela, el permitir que sus conocimientos y su aprendizaje se den de manera exitosa y duradera.

Es importante que se comprenda que toda acción realizada por los alumnos está guiada por un componente emocional, y por ello, muchos de los problemas de aprendizaje, conductuales o sociales que se dan en la escuela tienen como trasfondo un componente emocional que los docentes no suelen descifrar, enfocándose solamente en lo que trae este problema centrado en el aprendizaje, ya sean malas notas, mala conducta, problemas atencionales, entre otros, en consecuencia, el problema se mantiene en el tiempo (Bisquerra, 2011). Como menciona Maturana (1991):

“Todas las acciones humanas se fundamentan en lo emocional, independientemente del espacio operacional en que surjan, y no hay ninguna acción humana sin una emoción que la establezca” (p. 21).

2.2 Educación emocional

La educación emocional se crea a raíz de que muchos autores indagaron acerca del concepto de inteligencia emocional. Este concepto puede definirse como la capacidad que poseen y desarrollan los seres humanos para regular y supervisar sus propias emociones y las de los demás y que se desarrolla a lo largo de la vida. Gracias a este concepto, las personas pueden manejar de mejor forma sus formas de comportarse y sus pensamientos (Bisquerra y Lopez, 2020). De esta forma, mientras algunos autores continuaban investigando acerca de la inteligencia emocional, autores como Bisquerra y

Álvarez (1998) instalaron conceptos emocionales dentro del ámbito escolar tradicional y atrofiado, demostrando ideas innovadoras que lo que buscan es cubrir aquellas brechas que se encuentran en la educación tradicional (Granados y Sánchez, 2020). A raíz de este término de inteligencia emocional, ubicándolo de manera precisa en el plano educativo, Bisquerra (2009) crea y conceptualiza la educación emocional, definiéndola como:

“Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (p. 157)

Por otro lado, Bisquera (2000), Álvarez (2000), Cassasus (2006) entre otros autores que desarrollan este concepto, han empezado a plantear que la educación emocional sirve también como una estrategia enfocada en reforzar las características personales de los alumnos. Esta estrategia puede funcionar como preventiva hacia muchos problemas socio-emocionales y académicos de la sociedad actual (Pérez, 2014). Además, autores como Pacheco (2016) plantean que la educación emocional funciona a su vez como una estrategia preventiva para la violencia escolar y genera una cultura escolar armónica y positiva. Por ello, debe ser considerado un pilar esencial en el desarrollo educativo.

La educación emocional surge de influencias y aportes de una mezcla de autores y de diversas ciencias, como la pedagógica, psicología y neurociencia. Todos estos aportes siempre ligados a una ideología de innovación pedagógica que propone una educación para la vida mas no una educación que busque netamente conocimientos teóricos (Bisquerra, 2003). Algunos de autores influyentes son Pestalozzi, Froebel, Dewey, Montessori, Rogers, los cuales han influenciado a escuelas en todo el mundo a que cada una desarrolle sus formas de trabajo, estrategias y visión. Así mismo, en la actualidad hay algunas tendencias que han estado tomando fuerza en el contexto educativo como las habilidades sociales, la meta cognición, la educación psicológica y la educación moral, las cuales fueron y son determinantes para el desarrollo de la educación emocional (Díaz-Lopez, 2019).

Por otro lado, Gardner (1995) generó la teoría de las inteligencias múltiples, concepto que le brinda otra perspectiva y explicación a la importancia de aplicar una educación emocional. La teoría de Gardner plantea que la inteligencia del ser humano no se limita a un solo tipo de inteligencia generalizada, más bien, menciona los individuos pueden desenvolverse en varios tipos de inteligencia, destacando en algunas más que en otras, es decir, cada persona agrupa diferentes capacidades y características, por ende, el coeficiente intelectual no está delimitado a un solo tipo de inteligencia, más bien, cada persona es única y tiene fortalezas y debilidades en diversos aspectos. Dentro de estos tipos de inteligencia que menciona Gardner se encuentran dos que están relacionadas a las capacidades más humanas: la intrapersonal y la interpersonal, que son aquellas que se enfocan y se relacionan más al trabajar una educación emocional. La inteligencia interpersonal, como lo indica su nombre, es aquella que refiere a la capacidad para poder establecer relaciones con las personas del entorno de forma eficaz y positiva. Por otro lado, la inteligencia intrapersonal es aquella referente a la capacidad para conocer y manejar los aspectos internos de uno mismo. Para poder desarrollar estas dos inteligencias, es indispensable el conocimiento, expresión y manejo de nuestras emociones y de las de los demás (Fernández-Poncela, 2019).

La educación emocional introduce diversos contenidos, los cuales se pueden ir transformando según a quién está dirigida y a sus características, sin embargo, hay algunos contenidos que suelen ser los más utilizados y que funcionan de manera exitosa en términos generales. El contenido clave de la educación emocional gira en torno al marco conceptual, es decir, los contenidos como definición, tipos, objetivos y características, entre otros aspectos importantes que puedan resultar relevantes para elaborar un programa de educación emocional (Bisquerra, 2005). Sordo (2018) aclara que uno de los principales objetivos de las escuelas debe ser la expresión de la rabia, el miedo, la tristeza sin sanación como testimonios y luego enfocar cada uno de estos en el proceso educativo cotidiano.

La educación emocional señala algunas de las competencias que deben ser desarrolladas al momento de su aplicación como: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, habilidades de bienestar y competencia social (Flores, 2018). En primer lugar, la conciencia emocional es aquella competencia que refiere a la capacidad para adquirir conciencia plena de las emociones tanto propias como ajenas.

Es importante educar en la conciencia emocional ya que permitirá al individuo a conectar mejor con la realidad y con su entorno, así como comprender que hay situaciones en la vida que generan placer y felicidad y qué es importante buscar aquellas cosas que nos brindan estas emociones, sin embargo, hay a su vez, otras que nos generan algunas emociones dolorosas o incómodas (Bisquerra, 2009). En cuanto a aquellas emociones que generan algún tipo de malestar lo que se busca mediante la conciencia emocional es que se comprenda que estas emociones no pueden ser eliminadas, evadidas o negadas, más bien hay que aprender a identificarlas, validarlas y reorientarlas hacia algún estímulo o estrategia que nos ayude a reducir sus consecuencias. Gracias a las estrategias de conciencia plena, se logran educar generaciones futuras con un mayor grado de tolerancia y afrontamiento ante sucesos difíciles, perturbadores, estresantes entre otros (Martínez, 2019).

Como segunda competencia básica, se encuentra la regulación emocional, la cual hace referencia a la capacidad para poder manejar las emociones de forma adecuada, esto no significa que se deban sentir solo emociones positivas y eliminar las negativas, más bien, se trata de encontrar diferentes estrategias para aceptar tanto aquellas que nos producen placer como aquellas que no, y que éstas alteren lo menos posible en nuestra vida y comportamiento (Calderón, 2014).

La tercera competencia descrita por Bisquerra (2006) es la autonomía emocional. Esta, permite generar y aumentar las emociones que nos generen placer y a su vez, intentar reducir las emociones con consecuencias perjudiciales mediante diversas estrategias y regulando nuestra conducta y pensamiento. Finalmente, las últimas dos competencias básicas para el trabajo de la educación emocional son: habilidades de vida y bienestar y competencia social. La primera, es la capacidad para tener comportamientos y reacciones adecuadas a la situación y responsables hacia uno mismo, hacia los demás y hacia lo que nos rodea. La última competencia, hace referencia a la capacidad para generar, mantener y disfrutar buenas relaciones interpersonales (Calderón, 2014). Junto a estos contenidos, se suman a su vez la motivación, ya que menciona Bisquerra que la motivación es un pilar fundamental de la educación y hay que buscarla a través de las emociones siendo uno de los retos futuros de la educación. Así mismo, menciona que otro contenido importante a trabajar son las habilidades socio-emocionales, que constituyen un conjunto de competencias que ayudan a que los alumnos se relacionen

mejor con los demás. Dentro de estas habilidades se encuentran la empatía, la escucha activa y la comunicación asertiva, competencias generadas en base a factores puramente emocionales (Bisquerra, 2009).

Como cualquier programa curricular que tenga que ser aplicado en la escuela, la educación emocional cuenta también con una serie de objetivos a nivel general y a nivel específico. Estos objetivos pueden ser flexibles en cuanto al contexto y cultura en la cual se desarrolla, al igual que sucede con los contenidos, como se mencionó anteriormente. No obstante, algunos de los objetivos emergentes de la educación emocional son indispensables para su aplicación y muchas de sus estrategias deben ir hacia esos objetivos. Es importante que estos estén ligados hacia las competencias que se han explicado anteriormente, uno de los principales objetivos de la educación emocional es que el ser humano, en el caso escolar, el niño, aumente su capacidad de reconocimiento y regulación emocional, tanto propio como ajeno (Campillo, 2016). La autopercepción, autoconocimiento y autoestima, así como la percepción que se tiene del entorno son conceptos claves, determinados en gran parte por la parte emocional, que ayudarán al alumno a insertarse y adaptarse a su proceso educativo, desde la relación con los amigos hasta el rendimiento académico (García, 2012).

Así mismo, un segundo objetivo primordial que trae consigo la educación emocional gira en torno al control de nuestras emociones y a su vez, un control de nuestras conductas y reacciones. Así mismo, es indispensable dentro de este objetivo que el alumno pueda desarrollar estrategias que le permitan reducir aquella sintomatología que producen algunas emociones negativas o situaciones estresantes, y aumentar el bienestar (Campillo, 2016). Pilar Sordo (2018) en su libro “Educar para sentir” habla acerca de lo que realmente debe ser el papel de las escuelas con respecto a lo emocional poniendo en evidencia la importancia de la educación emocional, mencionando lo siguiente:

“La escuela debe ser compañía, educación y disfrute social y emocional para que se desarrollen las habilidades que después serán las competencias personales que se necesitan para la vida y para el mundo productivo” (p. 146)

Diversas investigaciones han concluido que la educación emocional es un aspecto a trabajar en el ámbito educativo durante todo el ciclo de la vida, sin embargo, la primera infancia es el momento crucial para realizar dicho trabajo, sin necesidad de detenerse. La

primera infancia es aquel momento donde el cerebro de los niños está aún en proceso de consolidación y maduración, teniendo más plasticidad y posibilidad de cambio, por ello, es un periodo preciso para trabajar habilidades cognitivas, pero, sobre todo, emocionales (Gómez-Cardona, 2017).

En el área educativa siempre ha sido un punto importante enseñarles a los alumnos distintos valores sobre todo en el área de tutoría, ya sea el respeto, la tolerancia, la amistad, puntualidad, trabajo en equipo entre otros, sin embargo, la única manera de que estos valores sean interiorizados y establecidos de forma definitiva es mediante una continua y constante educación emocional a lo largo del ciclo escolar (Cuichán, 2018). Para que la educación emocional sea establecida de manera correcta y con los objetivos correspondientes, Bisquerra (2016) plantea que los profesores deben tener en cuenta algunos criterios de la educación emocional para seleccionar sus contenidos de clase. Algunos de estos contenidos son: favorecer a la propia reflexión y a la empatía, enfocarse en el desarrollo de competencias emocionales, adecuarse al nivel educativo del alumnado y desarrollar habilidades blandas.

Por otro lado, es importante a su vez mencionar a los actores activos que tienen responsabilidad en el proceso educativo, ya sea a nivel cognitivo o emocional, ya que estos no son solamente los docentes. Según la UNESCO (2014), la comunidad educativa está definida por una relación esencial entre tres actores: los alumnos, los docentes y los padres de familia. Se habla mucho de la importancia del docente en el ámbito escolar, pero los padres, tienen también el rol importante. Los padres tienen un rol significativo en el aprendizaje, socialización y desarrollo de los alumnos, y la influencia en el éxito educativo que pueden influenciar los padres es absolutamente grande (Razeto, 2017).

Cuando se habla de educación emocional es importante que se incluya a todos los actores activos del contexto educativo. En primer lugar, se debe enfatizar que los padres tienen un rol principal en el desarrollo emocional de sus hijos ya que muchas de las competencias emocionales serán aprendidas e interiorizadas por imitación mediante ejemplos y vivencias en los primeros años de vida (Márquez-Cervantes y Gaeta-Gonzales, 2018). Si el docente, al igual que los padres tienen un rol activo y positivo en el desarrollo educativo emocional, los alumnos se verán altamente beneficiados (Melgosa, 2017). Sin embargo, en muchas familias, los padres en la actualidad tienen muchas horas enfocados en el trabajo, algunos alumnos son parte de familias

disfuncionales, comunidades peligrosas, padres ausentes, entre otros problemas que se enfrenta la sociedad. Es aquí, cuando los alumnos pueden crecer sin desarrollar de forma idónea sus competencias emocionales, sociales y morales y el rol del docente pasa a ser primordial (Guzmán y Bastidas, 2019). Por ello, la relación tanto alumnos, padres y alumnos es de suma importancia no solamente por mantener una comunicación estable entre ellos, lo cual favorecerá a los niños, si no que cada uno tiene un rol predominante y en aspectos emocionales son los responsables de que las generaciones futuras puedan crecer siendo seres humanos estables emocionalmente, sociables, amables, respetuosos y por supuesto, felices (Suarez y Vélez, 2018).

2.2.1 Papel del docente en la educación emocional

Para poder determinar qué papel cumple el docente al implementar un programa de educación emocional, es importante que se comprenda que esta intervención emocional debe dejar de ser vista como una actividad aislada, es decir, solamente en las “horas de tutoría”. Debe ser vista como un acto educativo integral que esté inmerso en el currículo, en la programación de cada curso y en las clases de manera transversal (Buitrón, 2008). Es importante mencionar que el cuerpo docente de cualquier institución educativa influye habiéndoselo o no propuesto en las dimensiones personales y sociales de sus alumnos, por ellos todos y cada uno de los docentes debe tener conciencia del impacto emocional que pueden causar en sus estudiantes (Pacheco, 2016). Tal y como se mencionó previamente, es ineludible que los docentes posean un buen manejo y desarrollo emocional, junto a competencias emocionales como la empatía, escucha activa, comunicación asertiva, tolerancia y comprensión, tanto con los demás como con ellos mismos, para que así sea capaces de impartir una educación basada en lo afectivo y emocional de forma efectiva (Calderón 2014).

Brindar una educación emocional, el docente no solo podrá brindar una educación más eficaz, a la misma vez se generará una prevención y reducción del síndrome de burnout en los mismos maestros, fortaleciendo su compromiso y vocación profesional (Pacheco, 2016). Como lo menciona Marchesi (2007), el bienestar docente es un factor indispensable para una buena actividad pedagógica

Como lo propuso Vaello (2009), los docentes deben ser entrenadores de competencias de los demás y de ellos mismos y a su vez afrontar los problemas en mejores condiciones, propiciar un clima de aula armónico y construir una base emocional

para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hernández (2017) realizó una investigación sobre las habilidades emocionales de 30 docentes, de los cuales, la mayoría consideraba que, si sus competencias emocionales mejoraban, ellos harían mejor su trabajo. Sin embargo, solo 5 de ellos conocían estrategias y técnicas para la educación emocional. Ante ello, se resaltó la importancia del desarrollo y promoción de las competencias emocionales.

Los docentes, además de poseer las competencias emocionales descritas previamente, es necesario que cuenten con estrategias, recursos y habilidades específicas para desarrollar una buena educación emocional en el contexto escolar. Para empezar, es indispensable que el grupo docente de las escuelas puedan ser capaces de generar, ellos mismos, diversas estrategias, dependiendo de su grupo de alumnos, que le permitan intervenir eficazmente con ellos (Jara, 2018). Las estrategias deben ser aplicadas en todo momento, eligiendo la más acorde al momento y a la situación, sobre todo en aquellos momentos, situaciones y circunstancias difíciles y estresantes para el grupo escolar. Así mismo, deben determinar los momentos precisos para intervenir, ya sea de forma grupal o individual con los alumnos (Calderón, 2014).

Si bien es cierto, los docentes deben recopilar estrategias útiles para cambiar su metodología de enseñanza a una centrada en las emociones, acciones que ameritan preparación y capacitación. Sin embargo, existen acciones simples y básicas que muy pocos docentes realizan en sus horas de clase y que son inmensamente importantes para un desarrollo socio-emocional en el aula. Acciones tan simples como hablar de cómo se sienten los alumnos, de manera sincera y horizontal, preguntar cómo se sienten y permitir que se desahoguen y expresen de manera libre es un primer paso necesario para favorecer la educación emocional (Pacheco, 2016).

Es por ello que los docentes, al ejercer su profesión, están inmersos a una gran responsabilidad. No solamente deben encargarse de brindar a los alumnos un conjunto de conocimientos teóricos y sistemáticos en diversos temas, sino que, más importante aún, tienen la responsabilidad de convertir el proceso de enseñanza en una experiencia educativa completa, rica en aspectos emocionales que se centran en los sentimientos, pensamientos y creencias de los alumnos. Con todo esto se busca potenciar el desarrollo socio-emocional, motivar a los alumnos de forma constante, desarrollarlos de forma integral y con conciencia de sus procesos emocionales y cognitivos (Acosta, 2017). Es

necesario a su vez, no solo visualizar al docente como el encargado de brindar una educación emocional, también debe ser considerada como un pilar básico en la formación y desarrollo profesional de los profesores (Pachecho, 2016).

Serrano (2010) menciona que los pensamientos y creencias del docente son las que determinan sus acciones y conducta, por lo que cada comportamiento y decisión que se da en los salones de clase está previamente delimitado por una forma particular de pensar o percibir la realidad. Por ello, cuando percibimos algo que nos desagrada, nos parece injusto, nos da tristeza o nos enfada, nuestra forma de actuar será contraria a esta idea. Por lo contrario, si esta percepción nos genera felicidad, agrado, tranquilidad, emoción o va de acuerdo a nuestros valores, actuaremos en base a ello (Acosta, 2019).

Ante esta información, se explica por qué los docentes son resistentes, en muchas ocasiones, a los cambios por lo que pasa el sistema educativo. Sus ideas y percepciones acerca del currículo y de la forma de enseñar está delimitada previamente, si los docentes consideran a la educación poco importante, la desconocen, desconocen su importancia y/o sus estrategias, será difícil que provean a sus estudiantes con estrategias, objetivos y tareas enfocadas en lo que implica la educación emocional (Gamboa y Ortiz, 2016). De lo contrario, si tienen percepciones positivas, su forma de actuar irá entorno a la educación emocional dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas percepciones darán respuesta a lo que se está aplicando y a lo que hace falta aplicar en el sistema educativo en la actualidad (Serrano, 2010).

2.3 Beneficios de la educación emocional

Aplicar una educación emocional brinda una gran cantidad de beneficios para la vida escolar de los alumnos, para su vida social y para su vida personal (Diaz-Lopez, 2019). Según autores como Rodrigo (2019) Filella y Pérez-Escoda (2019) la educación emocional impacta específicamente en varias áreas de la vida de los seres humanos como: las relaciones sociales, rendimiento escolar, bienestar personal, prevención de conducta disruptivas y potencia la motivación.

2.3.1 Educación emocional y rendimiento académico

Previo a entender la relación que existe entre el rendimiento académico y la educación emocional, es importante definir lo que significa rendimiento académico. De manera general, este constructo puede ser definido como el nivel de conocimientos y

productividad que se demuestra en un área específica del aprendizaje y que además es comparada con la norma de edad y nivel académico (Valenzuela y Portillo, 2017).

Entre los diversos autores que han investigado la relación entre el rendimiento académico y un buen manejo emocional a nivel educativo, han sido evidenciados una gran variedad de hechos y opiniones. Sin embargo, es importante comprender un punto importante, la aplicación de la educación emocional no genera un incremento en el coeficiente intelectual como tal y tampoco hará cambios estructurales en el cerebro. Pese a ello, si impacta en el rendimiento académico de forma indirecta ya que trabaja a fondo otros aspectos que lograrán que se alcance el éxito académico (Valenzuela y Portillo, 2018). Entonces, al trabajar las habilidades emocionales los alumnos podrán identificar y reducir su ansiedad, controlar el estrés frente a situaciones académicas y controlar el miedo a fracasar. Esto, generará mayor motivación hacia el aprendizaje, mejoras en la memoria, en su capacidad de análisis y aumentará la seguridad y autoestima. Por todo ello, el éxito académico se ve inmediatamente beneficiado, ya sea a la hora de obtener tranquilidad a la hora de dar un examen o mantener una buena motivación al hacer una tarea, mejorar la memoria para establecer sus conocimientos o a la hora de poner en práctica sus estrategias de estudio (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

En España en el año 2016 se realizó una investigación que evaluó qué relación tiene el rendimiento académico con la inteligencia emocional, el bienestar subjetivo y el estrés. En este estudio se investigaron hombres y mujeres pertenecientes a una escuela de Valencia. En los resultados obtenidos se mostraron diferencias entre la relación que tienen estos componentes (IE, estrés y bienestar) entre los hombres y las mujeres, sin embargo, en ambos casos la correlación con el rendimiento académico fue significativa. En el caso de los hombres el componente que tuvo más impacto en el rendimiento académico fue el bienestar subjetivo, mientras que en el caso de las mujeres lo que más impacta es el estrés percibido y las habilidades emocionales (Serrano, 2016). Por otro lado, en otra investigación acerca del rendimiento académico realizada en México se mostró que los dos factores predominantes en obtener éxito académico son la motivación y el autocontrol, siendo estos dos componentes que pertenecen a la parte emocional del ser humano (Baños, 2017).

Así mismo, Hattie (2009) analizó diversos estudios que relacionan los tantos factores que impactan en el rendimiento académico. Evidenció que el 75 por ciento de los alumnos que presentan alguna dificultad en el aprendizaje y en sus logros académicos manifiestan debilidades emocionales y conductuales en un nivel muy alto en comparación a aquellos alumnos que presentan un rendimiento académico adecuado. Además, el mismo autor considera que una de las influencias más influyentes en el aprendizaje son las expectativas que tiene el propio alumno sobre su aprendizaje. Esto, puede relacionarse con los aspectos emocionales ya que las expectativas que forme el alumno estarán ligadas a su valoración, autoestima y seguridad, aspectos que como ya se mencionó anteriormente tiene una alta relación con la educación emocional.

2.3.2 Educación emocional y conducta socio-emocional

La conducta determina muchos aspectos en la vida de los seres humanos y esta a su vez, está determinada por nuestros pensamientos y emociones. Por ello, la conducta socio-emocional es otro de los puntos que están altamente beneficios al aplicar la educación emocional (Roselló, 2020). Debido a que la conducta está relacionada con todos los aspectos de la vida de las personas, este beneficio en particular está relacionado con todos los demás beneficios que trae consigo la educación emocional. La conducta está conectada con lo que el ser humano hace, piensa, percibe, entre otros. Por ello, el rendimiento académico, las habilidades sociales, las habilidades personales y el logro de metas está a su vez conectado con lo conductual (Serrano, 2016).

La educación emocional beneficia sobre todo al hablar de las conductas disruptivas. Estas conductas son aquellas que nacen debido a la falta de autocontrol en la conducta y/o en las emociones y que son caracterizadas por agresividad, falta de empatía, consumo de sustancias, rebeldía entre otros. Este tipo de conductas mayormente pueden violar los derechos de sí mismo y de las personas del entorno (Gutierrez-Cobo, 2017).

Se ha evidenciado, además, por investigadores como Fernández y Montero-García (2016), que al existir bajos niveles en el desarrollo de habilidades emocionales la probabilidad que aparezcan conductas disruptivas en la infancia y adolescencia son mayores. Algunas de las características más comunes de las conductas disruptivas en jóvenes son la impulsividad, consumo de drogas, agresiones y delincuencia, junto a otras

conductas antisociales y autodestructivas. Por ello, es muy importante la responsabilidad de educar a los alumnos emocionalmente, desde que inician su vida escolar para permitir el pleno desarrollo de diversas capacidades y habilidades emocionales. Esto hará que disminuyan las probabilidades de obtener consecuencias negativas, sobre todo en su paso por la adolescencia. Esta, es una etapa con constantes cambios emocionales y hormonales, que al no ser correctamente regulados y teniendo un entorno saludable pueden generar conductas y reacciones negativas en el futuro (Sánchez-Gómez y Oliver, 2020). Las conductas disruptivas suelen aparecer, en la mayoría de los casos, cuando las personas no poseen la capacidad para el manejo y regulación emocional, por lo que suele generar muy altos niveles de ansiedad, impulsividad, agresividad u optar por el uso de reguladores externos como las drogas, las cuales pueden generar además distintos trastornos y desbalances emocionales por el abuso de las mismas (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Finalmente, en la etapa infantil no es usual que aparezca el consumo de sustancias o las conductas delictivas, sin embargo, existen otras conductas disruptivas que aparecen de forma muy común y que son igual de perjudiciales para los niños, tales como: ser agresores de bullying, presentar un déficit en sus relaciones sociales, incapacidad para comunicar sus emociones, tendencia a llorar y/o enojarse sin motivos que lo ameriten o de forma incontrolable e incluso ser distractores dentro del aula de clases. La educación emocional es una herramienta para mejorar muchas conductas a lo largo de la vida, y para evitar que algunas puedan aparecer (Serrano, 2016).

2.3.3 Educación emocional y relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales se pueden definir como todas aquellas relaciones que tienen los seres humanos con las personas de su entorno social, ya sean amigos, familia, pareja o compañeros de trabajo (Peña, 2014). Se debe tener en cuenta que existen algunos factores básicos que son fundamentales para poseer relaciones interpersonales exitosas y de calidad. En primer lugar, se encuentran las habilidades sociales que refiere a todas aquellas conductas y prácticas que tengan relación con la conducta social, tales como la escucha activa, el respeto, el uso de la palabra, la iniciativa, asertividad y la empatía (Schaffer, 2016). La empatía es una habilidad social bastante importante a la hora de entablar relaciones interpersonales sanas y exitosas. La empatía es la capacidad que

poseen algunas personas para conectar emocionalmente con los demás, en otras palabras, refiere al poder comprender las emociones y sentimientos de los demás, pudiendo ponerse en el lugar del otro (Saltos y Martínez, 2020). Tanto la empatía como todo el resto de habilidades sociales permiten que los seres humanos puedan entablar buenas relaciones con su entorno, adaptarse a las diferentes personas, entenderlas, escucharlas y a su vez, ser escuchados y apreciados por los demás (Peña, 2014).

Empezar a aplicar una educación emocional en los niños, desde edades tempranas, va a lograr que se generen, establezcan y mantengan relaciones interpersonales de calidad en los alumnos desde pequeños y a lo largo de su vida. Al momento que se educa emocionalmente a los individuos, se desarrolla la empatía, lo que ayudará a que los individuos sean capaces de comprender y tolerar las emociones ajenas, además podrán también manejar y comprender sus propias emociones, lo cual resultará en relaciones pacíficas y sanas con los demás (Fernández, 2016). Se puede encontrar mucha evidencia que muestra la relación significativa entre estos conceptos gracias a un gran número de investigaciones. Una de ellas, que se realizó en España en el año 2016, evidenció que las personas que tienen muy buenas habilidades sociales para entablar e iniciar relaciones, para resolver conflictos con los demás y tener comunicación asertiva son aquellas que han sido educadas en aspectos emocionales. Todo esto es indispensable para conservar y desarrollar relaciones interpersonales saludables, ya sea con amigos, familia, pareja, entre otros (Mena-Olmedo, 2016).

Dentro del contexto escolar, los alumnos poseen un círculo de relaciones interpersonales bastante amplio, se relacionan con sus compañeros de aula, con los docentes y también las relaciones con su grupo familia es determinante para el ámbito educativo. Dentro del círculo interpersonal con los compañeros de aula, es común que existan conflictos escolares más conocido como “bullying”, definido como acoso físico o psicológico recurrente y de forma intencionada para perjudicar a un alumno, por parte de sus compañeros (Mesa, 2019). Al momento de darse este acoso escolar, hay un deterioro emocional tanto para la víctima como para el agresor. Varias investigaciones y estudios han evidenciado que los niños que son los agresores tienen una carencia en muchas de las habilidades emocionales, especialmente en la empatía y el autocontrol, características básicas para relacionarse con los demás (Piñeiro, 2016). Esta carencia

tiene como resultado relaciones interpersonales tormentosas y problemáticas, normalmente, en los niños, agrediendo, insultando y rechazando a uno o más compañeros (Mena-Olmedo, 2016).

Por otro lado, las víctimas de bullying terminan de igual manera con relaciones interpersonales pobres, conflictivas o incluso con una incapacidad para relacionarse. Esto ocurre debido a que debido a las situaciones de acoso por las que atraviesan sus aspectos emocionales empiezan a debilitarse poco a poco, lo que genera baja autoestima, miedo a las relaciones sociales y poca capacidad para enfrentar y resolver problemas, lo cual trae consecuencias negativas para su vida personal y sus relaciones (Garaigordobil y Oñederra, 2010). Ante esto, las escuelas alrededor del mundo deben buscar distintas maneras de crear prevención y terminar con el bullying y es indispensable que para ello que uno de los pilares de estas soluciones y prevenciones sea educar a los niños, a sus familias y a los docentes en todos los aspectos emocionales (Díaz-López y Rubio-Hernández, 2019).

2.4 Educación emocional actual en el Perú

Tal y como se señaló anteriormente, en la actualidad resulta complicado encontrar varias investigaciones que discutan acerca de la implementación de la educación emocional en el Perú. Aunque el concepto esté llegando a más sociedades debido al énfasis que se le está dando a las emociones tanto en la escuela, como en los centros laborales y en la crianza, todavía resulta complicado llevarlo completamente a la práctica debido a formas tradicionales y estructurales que aún conserva nuestra sociedad (Reyes, 2014).

Para comenzar, se debe entender un poco acerca de cómo funciona la educación en el Perú y cómo está formado el currículo nacional. El perfil de egreso de la educación básica en el Perú está estructurado principalmente en base a competencias, y ya no a objetivos, como lo fue años atrás. Como se mencionó anteriormente la competencia se basa en la combinación de un conjunto de capacidades para poder lograr un propósito específico, actuando de forma pertinente y ética (Ministerio de Educación, 2016). Años atrás, al trabajar en base a objetivos, el trabajo era incluso más cognitivo de lo que es hoy en día. Gracias a esta reforma educativa se busca en la actualidad que los alumnos consigan adoptar estas competencias para actuar de forma idónea sobre su realidad, haciendo uso de sus conocimientos. Esta forma de trabajar brinda a los docentes,

alumnos y familiares un proceso de flexibilidad a la hora de buscar el desarrollo de los alumnos, permitiendo poco a poco la integración de programas de educación emocional, educación en valores y un desarrollo más ligado hacia lo humano (Bracamonte, 2017).

Se encontraron dos investigaciones a nivel nacional que investigaron acerca de la relación entre las habilidades emocionales y el rendimiento académico en escuelas públicas de Trujillo, Perú. Lozada, Karin et al (2013) y Cortegana (2012) llegaron a conclusiones similares, evidenciando que efectivamente, estos dos conceptos están relacionados significativamente y tiene un alto impacto el uno sobre el otro. Otro aspecto que se evidenció al indagar acerca de la educación emocional en el Perú fue que existe información teórica al respecto, sin embargo, no hay mucha información que evidencia resultados, ejemplos o impactos reales al haber aplicado programas específicos de educación emocional en Perú (Lippe, 2015).

En el Perú, existen algunos programas educativos a cargo del Ministerio de Educación los cuales están disponibles para todos los docentes y escuelas a nivel nacional. Estos programas, dependiendo del grado escolar, se proponen actividades, dinámicas e información para la aplicación de la tutoría; dentro de estas, algunas están orientadas a la educación emocional. En esta programación se puede encontrar aspectos a trabajar relacionados con la empatía, el respeto, control de ira y autoestima (Minedu, 2015). A pesar de que el material y la información es accesible para todos los actores del ámbito escolar, el problema se encuentra en dos puntos en particular. En primera instancia, un gran número de docentes conservan una mentalidad y estrategias muy tradicionales a la hora de ejercer, tal y como se utilizaba años atrás. Esto, crea dificultades a la hora de insertar nuevos programas y métodos, ya que resulta difícil romper esquemas para que se pueda entender que la educación es un proceso integral que incluye muchos factores y no tan solo una transmisión de conocimientos, así como también resulta complicado el poder cambiar aquellas metodologías de enseñanza que vienen siendo aplicadas desde generaciones atrás, pero que están muy enfocadas en el desarrollo cognitivo, más no en el socio-emocional de los estudiantes (Trahtemberg, 2018).

El segundo punto gira en torno a que, como se mencionó anteriormente, existe una serie de información, actividades y dinámicas en torno a la educación emocional dentro del diseño curricular nacional, sin embargo, estas actividades se presentan de forma aislada, sin una base consistente que pueda ayudar a las escuelas a formular su

programa de educación emocional de forma completa. Así mismo, si existe muchos vacíos respecto al concepto, estas actividades pueden resultar inservibles ya que probablemente los docentes no tengan claridad ni consistencia para su aplicación (Reyes, 2014).

En muchas partes del mundo, la educación ya está cambiando su modelo educativo tradicional, volviéndose más orientada a trabajar aspectos internos del alumnado y en su bienestar emocional y personal. Ante esto, se está optando por modificaciones curriculares con estrategias distintas, tomando en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje que se puede encontrar en cada uno del alumno como individuo con características únicas y particulares. El Perú, aunque también esté ingresando poco a poco al mismo cambio de mentalidad, tiene aún varios pasos por detrás, por lo que es de suma importancia investigar y conocer más la realidad educativa que vivimos y los vacíos que se pueden encontrar en torno a la educación emocional para así poder ayudar a lograr este cambio que busca un mejor desarrollo de los alumnos, que son las futuras generaciones del país. (Arregui, 2004).

CAPÍTULO III: OBJETIVOS

3.1 Objetivos

Objetivo General:

- Comprender el papel que le otorgan los docentes a la educación emocional dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos Específicos:

- Describir los beneficios que encuentran los docentes a la educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Identificar los factores que impactan positiva y negativamente en la implementación de la educación emocional en el proceso educativo.
- Explorar el uso de estrategias centradas en la educación emocional por parte de los docentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO IV: MÉTODO

4.1 Tipo de investigación

La presente investigación tiene una metodología cualitativa, la cual puede definirse como aquella que produce datos descriptivos, recolecta propias palabras y experiencias de las personas y además registra la conducta observable de las mismas (Willing, 2013). Los métodos cualitativos se desarrollan en base al supuesto que refiere que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos que los actores sociales le dan en base a sus experiencias y percepciones. Ante ello, se investiga un problema social, utilizando como fuente de información las atribuciones y percepciones que les dan las personas y grupos sociales (Clark & Wang, 2019). Por ello, este tipo de metodología lo que busca es averiguar esta construcción y la reconstrucción de la situación a estudiar (Ruiz, 2012). Ante esto, se puede explicar que la presente investigación se realiza con el método cualitativo ya que no busca datos estandarizados o estadísticos puntuales, más bien busca que los participantes utilicen la meta cognición, es decir que describan, analicen y comenten sobre sus ideas, logrando expresarse y plasmar sus opiniones en las respuestas que brindan.

El nivel empleado en la presente investigación es el exploratorio, ya que tiene como objetivo indagar y recolectar información acerca del papel que le otorgan los docentes de Lima a la educación emocional (Maxwell, 2019). El nivel exploratorio en una investigación se plantea como meta la indagación de fenómenos, situaciones, contextos y sucesos, es decir encontrar y dar detalles de la forma en la que dicho fenómeno se manifiesta en las situaciones reales (Sabino, 1989). En la presente investigación se detallarán las opiniones, percepciones, relevancia e ideas de los docentes acerca de un tema específico, la educación emocional, buscando encontrar qué papel le dan al concepto, siendo este el fenómeno que se busca describir en un ambiente determinado. Por ello, lo que se busca, como en toda investigación descriptiva es especificar las propiedades y características de lo que se pretende indagar. De tal manera, se conocerá u describirá el papel de la educación emocional en el proceso educativo, según los docentes y a partir de sus experiencias acerca del tema abordado.

El método a utilizar en la presente investigación es el fenomenológico, ya que este tipo de diseño de investigación destaca el énfasis de las respuestas individuales y de la experiencia subjetiva de los sujetos a entrevistar. Esta, busca conocer los significados que los individuos le dan a su propia experiencia, intenta ver cómo surge un tema determinado desde el punto de vista de otras personas, describiéndolo y comprendiéndolo (Álvarez, 2003). La fenomenología, permite comprender los significados y percepciones de las personas asociados a sus experiencias, por lo que servirá para poder entender y analizar cómo se presentan y cómo influyen las ideas de los docentes en su práctica diaria con los alumnos (Duque, 2019). Además, es importante mencionar que la fenomenología es aquella ciencia que busca revelar las estructuras fundamentales de la conciencia de las personas y sus experiencias directas, por lo que permitirá de una forma más eficaz conocer lo que piensan los docentes sobre el papel de la educación emocional, que como se mencionó anteriormente, están fuertemente ligadas con las experiencias vividas y con sus perspectivas acerca de la implementación de la educación emocional (Quecedo y Castaño, 2012).

4.2 Participantes

La población de estudio es el conjunto de todos los casos y/o personas que tienen una serie de características delimitadas y concuerdan con algunas especificaciones, dependiendo del objetivo de cada investigación (Duque, 2019). En el presente caso, se buscaron docentes que trabajen en educación inicial y primaria de un colegio privado ubicados en Lima metropolitana.

El número de los participantes se conformó teniendo en cuenta el principio saturación de la información. Este refiere que después de la realización de un número de entrevistas determinadas a participantes con características similares, estos dejan de aportar nueva información y está se torna repetitiva (Bonilla – Castro y Rodríguez, 1997). De esta manera, la muestra está compuesta por once docentes de un colegio privado de Lima Metropolitana.

Tabla 1

Datos personales de los participantes

Pseudónimo	Edad	Nivel en el que enseña actualmente	Niveles con los que ha trabajado	Años de experiencia
T.R	43	Inicial	Inicial	24
M.R	55	Primaria	Inicial, Primaria, Secundaria y superior	33
R.B	41	Primaria	Inicial y primaria	18
S.C	40	Inicial	Inicial	18
S.S	46	Inicial	Inicial y primaria	22
C.R	50	Inicial	Inicial	28
P.PR	48	Inicial	Inicial	25
I.V	48	Primaria	Inicial y primaria	29
L.V	54	Primaria		
M.D	38	Inicial	Inicial	14
P. C	55	Primaria	Inicial y primaria	26

La muestra es intencional, pues se buscó un grupo de docentes determinados con los cuales se pudiese recoger opiniones con una dirección de antemano, la cual consiste en recolectar información sobre un determinado tema educativo. Además, la selección de la muestra fue por conveniencia ya que se utilizó la muestra con los casos disponibles a los que se tuvo acceso, respetando las características de inclusión, que fue que los participantes sean docentes pertenecientes a inicial y/o primaria (Battaglia, 2008).

4.3 Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de información necesaria para el desarrollo de esta investigación se utilizó la técnica de entrevista semi estructurada. En general, la entrevista se caracteriza por ser una reunión en la cual se da el intercambio de información entre dos personas, el entrevistador y el entrevistado(s). A través de preguntas y respuestas, se logra tanto una comunicación como la construcción de significados sobre un tema específico (Janesick, 1998). Esta técnica busca recoger información por medio de una flexible guía de preguntas, con el objetivo específico de conocer la individualidad del docente y entender su percepción, llevándolo hacia una conversación fluida provocada por el entrevistador (Corbetta, 2010).

Se decidió utilizar esta técnica de recolección de datos ya que es la más idónea para poder analizar las opiniones personales de los profesores. Fue necesario entrevistar a profundidad a los mismos y mediante esta técnica resultó bastante sencillo poder obtener diferentes puntos de vista. Asimismo, al ser semi estructuradas, se basó en una serie de preguntas específicas; sin embargo, de acuerdo a cada ocasión, nuevas preguntas se fueron creando a medida que la información brindada por los entrevistados lo proponen. Además, es importante mencionar que la entrevista semi estructurada puede resultar más íntima, flexible y abierta que las demás (Ruiz, 2012). En el caso presente, ya que se trató de conocer el papel que le otorga cada uno de los participantes a la educación emocional, la entrevista flexible permitió que, de una pregunta formulada por el entrevistador, el docente pueda expresarse, permitiendo conocer cómo están conformadas sus ideas acerca del tema a abordar, formulando así nuevas preguntas según se dé la necesidad.

La entrevista guía pasó por una revisión de tres expertos, los que pudieron analizar el contenido y realizar un feedback, el cual sirvió para mejorar las preguntas, la redacción y los temas a tratar. Así, se redujo el número de preguntas, algunas se eliminaron y otras fueron planteadas de diferente manera, englobando las ideas de todos los expertos, a pesar de que en la metodología cualitativa no se suele utilizar este proceso, ya que está más ligado a la investigación cuantitativa, se optó por utilizarlo por de todos modos ya que se obtiene una percepción externa brindada por una persona experta en la temática a trabajar. Con esto, se puede pulir y perfeccionar las preguntas de la entrevista para obtener la información más certera posible (Galicia y Balderrama, 2018).

Posteriormente de pasar un juicio de expertos, la entrevista quedó compuesta por 16 preguntas guía, las cuales abarcan los siguientes temas: concepto e implementación de educación emocional, beneficios de la educación emocional, estrategias que utilizan los docentes en sus sesiones de clase y debilidades emocionales percibidas en alumnos.

A su vez, se realizó una observación a los participantes de esta investigación dentro de sus horas de clase con previa solicitud a la institución educativa y aceptación por parte de cada uno de los docentes. Se optó por incluir este método dentro de la recogida de datos ya que permitió obtener información en su ámbito natural, obteniendo información precisa de cómo se desenvuelven los docentes, sin tener la presión de responder a ciertas preguntas determinadas (Anguera, 2010). La observación participante refiere a aquella técnica de investigación que involucra la interacción entre el investigador y los informantes, se trata de captar una realidad social de un grupo de personas determinado (Amézcuca, 2000). Esto, permitió tomar en cuenta los aspectos del aula, del profesor y de los alumnos que sean útiles para responder a la pregunta de investigación, así como corroborar y evidenciar algunos aspectos de la información recogida en las entrevistas.

Dentro del método observacional se encuentran inmersos distintos tipos de observación, la que se usará en la presente investigación será la observación sistematizada. Esta, se restringe a la observación de ciertos fenómenos previamente determinados, partiendo de una posible hipótesis y definiendo los aspectos que serán tomados en cuenta para la observación tanto del participante como del lugar (Delgado y Prieto, 1997).

4.4 Procedimiento de recolección de datos

Para empezar con el proceso de recolección de datos con entrevistas se contactó con una institución educativa específica para pedir el permiso de entrevista a algunos de sus docentes. Al aceptar, se contactó específicamente con los docentes elegidos y se procedió a explicar detalladamente la finalidad y el contenido de la entrevista.

Luego, se coordinó directamente con aquellos docentes elegidos la hora y el lugar para realizar la entrevista, priorizando la disponibilidad de los participantes. El día acordado se reunió la entrevistadora con los participantes y se les explicó la naturaleza

de la investigación. Así mismo, se entregó un consentimiento informado, detallando aspectos éticos relevantes para conservar la confidencialidad del docente.

En cuanto a la observación, se realizaron de manera posterior a las entrevistas. Para ello, se pidió el permiso a los jefes de nivel para utilizar este método de recolección de datos con fines educativos. Al obtener dicho permiso, la investigadora procedió a informar a los docentes entrevistados la opción de observar su sesión de clase, al ellos aceptar, sabiendo que los jefes de nivel lo habían permitido, se procedió a consultar la disponibilidad, el aula y el horario a observar para ingresar al salón determinado. Con una guía previamente realizada se tomó nota utilizando de todo lo que pueda ser observado y que sea relevante para la investigación utilizando una guía previamente realizada, delimitando las variables a observar, aunque en algunos casos se pudo agregar algunas variables extra que pudieron ser observadas.

Como se mencionó, para la presente investigación se realizaron entrevistas a once docentes que trabajan en un colegio privado y en el nivel inicial y primaria, junto con una minuciosa observación de los mismos docentes dentro de sus horas de clase. Mientras se recolectó la información, de manera paralela el entrevistador empezó a analizarla, dándole poco a poco estructura a los datos (Ruiz, 2012).

Las entrevistas fueron grabadas, así pudo quedar registro de todos los detalles dados en la entrevista. Posteriormente, el entrevistador transcribió cada una de las palabras dichas por el entrevistado para dejar el registro escrito. El poder grabar una entrevista para su transcripción final es una de las formas más útiles y sencillas de registro posible en la actualidad, según lo menciona Graham (2012). Al tener las transcripciones realizadas, se codificaron los datos, es decir, se buscaron categorías principales de cada entrevista, de las cuales se extraen los aspectos más importantes de la información dada por el participante y se categoriza (Maxwell, 2019). Cómo lo menciona Strauss y Corbin (2008) las categorías son los nombres que se le dan a los conceptos derivados a partir del proceso de codificación e análisis de información. Esto, permitió que sea más sencillo encontrar diferencias y similitudes entre los datos que han brindado los participantes.

El proceso de codificación es más complejo que tan solo generar categorías. Este, consta de 3 tipos de codificación para llegar al producto final. En primer lugar, se encuentra la codificación abierta, esta es el inicio del proceso de análisis de datos donde el investigador separa y fragmenta conceptos, ideas y concepciones principales para

obtener los primeros criterios de clasificación de las categorías (Fernández-Sola, 2020). En segundo lugar, la codificación axial es el proceso en el cual se relacionan las categorías obtenidas en el proceso anterior con las sub-categorías. Con este proceso se permite generar explicaciones y relaciones precisas que expliquen el fenómeno que se está investigando (Strauss y Corbin, 2016). Finalmente, para terminar el proceso de codificación se encuentra la codificación selectiva, en este paso, se establecen nuevas relaciones entre las categorías y sub categorías con la teoría que le da sustento, así como establecer las categorías más importantes, aquellas a las cuales les falta análisis y aquellas que tal vez, resultan redundantes para explicar el fenómeno que se desea investigar (Fernández-Sola, 2020).

Luego de que cada entrevista tuvo sus categorías y sub categorías se procedió a buscar las categorías más relevantes y las que respondan a los objetivos, obteniendo así tanto categorías establecidas como emergentes (Monge, 2015).

En cuanto a las observaciones, se utilizó una guía de observación la cual detalla la unidad específica a observar, en este caso, la aplicación de la educación emocional en el aula, junto con las variables a observar y los indicadores (Gibbs, 2012). Mediante esta guía, el observador tomó nota de todo lo observable en el ambiente, tanto de infraestructura, interacciones, conversaciones y conducta no verbal de las personas involucradas en el escenario a observar. Luego de obtener la información observada, se procedió a realizar un análisis de la información, al igual que con las entrevistas, obteniendo categorías y ubicando la información en cada una de las mismas.

A partir de esto, cuando se obtuvo la información analizada y codificada, se procedió a realizar los resultados y la discusión de la investigación, en este paso fue necesario poder relacionar lo encontrado en las entrevistas y la observación, junto con el marco principal de la investigación y los objetivos (Gibbs, 2012).

CAPÍTULO V: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para lograr obtener las categorías y sub categorías que permitieron el análisis de la investigación se utilizó el proceso de codificación. Lo que se realiza en este proceso es principalmente buscar denominaciones comunes dentro de un conjunto de datos, mediante esto, se relee la información obtenida para agruparla, encontrando así sus propiedades y características similares, ordenándola en categorías y sub-categorías (Vasilachis, 2019). Lo primero que se realiza en este proceso es encontrar las categorías principales de toda la información obtenida en base a sus principales características en común. Luego, al haber separado la información en base a categorías globales, se analiza la información, categoría por categoría, para así encontrar denominaciones comunes dentro de ellas, lo que se conoce como sub categorías (Maxwell, 2019).

En primer lugar, se obtuvo la categoría que agrupa la forma en que los docentes conceptualizan la educación emocional, luego, se analizó la información en base a la implementación de la educación emocional en la escuela. Por otro lado, se obtuvieron dos subcategorías que analiza los beneficios de la educación emocional percibida por los docentes, en una de estas categorías se analizan los beneficios para el alumno y en otra de ellas los beneficios del docente. La siguiente categoría agrupa los comentarios de los docentes según las estrategias que aplican en sus salones de clases, otra categoría agrupa la información según las debilidades actuales que encuentran los docentes en los alumnos y finalmente se analiza la información acerca de lo que ellos perciben y creen acerca de la importancia de la educación emocional en casa. Algunas de estas categorías fueron, a su vez, elegidas en base a la relación entre lo obtenido en las entrevistas junto a la información visual que se obtuvo en las observaciones.

I. Conceptualización de la educación emocional

Conceptualizar la educación emocional es un excelente punto de partida para conocer el papel que le otorgan los docentes a la educación emocional. La forma de conceptualizar el constructo brindará la oportunidad de conocer el grado de conocimiento que poseen los docentes. Se encontraron diversas formas de entender y de conceptualizar dicho constructo, y ante ello se generaron tres principales sub categorías.

a) Manejo y reconocimiento emocional

Los docentes consideran que la educación emocional es poseer la habilidad para manejar las emociones de forma adecuada. Dentro de dicha conceptualización se evidencian aspectos como regulación emocional, expresión, conocimiento y control emocional.

“Es la manera cómo van a manejar sus emociones de una manera positiva para que sea positivo para el niño o para los demás” (T.R- 43 años)

“Educación emocional para mí es enseñarle al niño básicamente a manejar todo lo que son sus sentimientos y emociones” (R.B-41 años)

“Educación emocional. Creo que es como transmitir a los chicos, desde mi punto de vista, de profesora, transmitir los chicos el manejo de sus emociones” (M.D-38 años)

“Permitirle al niño el reconocimiento de sus emociones positivas o negativas. El darle el espacio para que las pueda expresar y acompañarlo en la búsqueda de cómo guiar esas emociones” (L.V-54 años)

“Saber controlar esas emociones de tal manera que no te ofuscan y no te frenen a las cosas que tú quieres hacer, al futuro que quieres conseguir” (C.R-50 años)

“No es solamente la adquisición de conocimientos o en términos de cumplir una curricular, sino permitirle al niño el reconocimiento de sus emociones positivas o negativas. Darle el espacio para que las pueda expresar y acompañarlo en la búsqueda de cómo guiar esas emociones” (L.V-54 años)

Se puede observar en las citas expuestas previamente que los docentes entrevistados poseen una definición de la educación emocional más ligada a la inteligencia emocional, enfocándose tan solo en la capacidad de manejar y reconocer las diversas emociones que van surgiendo a lo largo de la vida. Como lo menciona Prieto (2018), la inteligencia emocional y la educación emocional tienen muchas premisas en común, sin embargo, son aspectos y definiciones diferentes, que hoy en día son muy confundidas en el ámbito educativo.

Definitivamente uno de los componentes más importantes para aplicar la educación emocional en el aula es la conciencia emocional, este componente efectivamente pretende que los alumnos puedan reconocer, expresar y manejar las

emociones tanto positivas como negativas (Bisquerra, 2009). Sin embargo, aunque este factor es uno de los más reconocidos por docentes, alumnos y padres, es solo uno de los tantos componentes importantes alrededor de una completa y compleja definición que se debe abordar a la hora de trabajar con el constructo educación emocional.

Al recopilar esta información se puede determinar que probablemente el manejo emocional es un factor esencial y el más reconocido por los docentes a la hora de pensar en lo que consiste la educación emocional. Efectivamente, dentro de todo lo que implica el concepto, el manejo emocional es uno de los principales aspectos a trabajar, por ello, es que muchos docentes al no tener una definición clara del concepto, utilizan el manejo emocional como forma de describirlo, ya que, se asemeja mucho a lo que es la inteligencia emocional, siendo, a nivel mundial, una de las teorías emocionales más reconocidas y necesarios a la hora de trabajar con niños, adolescentes y adultos.

b) **Generar vínculo**

Así mismo, algunos docentes consideran que la educación emocional está más relacionada con la capacidad de generar un vínculo con sus alumnos. Algunos de los participantes consideran que este concepto se basa en tener una buena conexión e interacción y sentirse acogidos y cómodos en el salón de clase.

“Para mí la educación emocional es llegar a tener un vínculo, de tal forma de entender al niño para poder brindarle. Lo mejor que puedas humanamente ¿no?” (S.S-46 años)

"Que ellos se sientan a gusto en el salón. A gusto con sus misses querido por sus mises, que la miss sepa más de ti. El apego es lo más importante pero no solo con la mamá, también con la miss, que el niño se sienta a gusto, querido, valorado, no funciona. Para mí es eso y es lo más importante” (P.R-48 años)

Esta forma de conceptualizar la educación emocional pudo ser evidenciada en algunas sesiones de observación, aunque en algunas otras pudo evidenciarse completamente lo contrario. En ciertas clases, como en la de la profesora que se muestra a continuación, se pudo observar una relación maestro-alumno muy estrecha y armoniosa.

La profesora ingresa al salón. Dos niñas se acercan a ella con entusiasmo y la saludan con un abrazo. La profesora saluda a los niños con una voz alegre y los niños se sientan en sus lugares.

Un niño se acerca a la mesa de la maestra con su cuaderno. La profesora está concentrada en la computadora. El niño se acerca, se le nota tranquilo. Se le escucha decir un: “Miss, ¿puedes ayudarme con esto?” La profesora voltea sonriendo y mira el cuaderno. Le explica y par de cosas y le agarra la cabeza mostrándose cariñosa con el niño.

Sin embargo, en otras observaciones se pudo evidenciar que algunas de las maestras consideran que la educación emocional esta conceptualmente ligada a una buena relación, pero a pesar de ello, sus acciones no fomentan este tipo de vínculo.

La profesora hace algunas preguntas generales. Ciertos niños del salón levantan la mano para responder, pero a la mayoría se le nota incómodos y temerosos de responder, con miedo a equivocarse.

Las evidencias obtenidas tanto de las entrevistas como en la observación se pueden corroborar con la investigación realizada por Zapata-Hernández (2016) en la cual se evidenció que muchas relaciones docente-alumno se basan en constante apoyo y que eso genera en el alumno un impacto muy positivo en diversos aspectos. Sin embargo, demostró que otro grupo de alumnos considera que no posee una buena relación con el docente, ya que consideran que no les prestan atención a sus aspectos personales. Por ello, es probable que los aspectos personales marquen una gran diferencia en el vínculo entre el maestro y alumno y esto a su vez un gran impacto en el rendimiento de los alumnos.

Es probable que un grupo mayoritario del personal docente considere de suma importancia el vínculo entre docente y alumno como concepto principal de la educación emocional. Sin embargo, aunque se considere al vínculo como pilar fundamental para la educación emocional, en ciertas situaciones se evidencia que la forma de relacionarse con los alumnos no corresponde con un vínculo sano y armonios. Marrero y Mohamed (2018) se aproximan a un posible razonamiento de esta inconsistencia, mencionando que muchas veces los mismos docentes no han tenido una educación emocional plena, por lo que no son capaces de regular sus emociones, poseen poca conciencia de sí mismos, poca

habilidad para entender y apoyar las emociones de los demás, tienen un leve control conductual sobre todo en momentos de emociones intensas, no saben manejar las relaciones con alumnos, padres, directores entre otros. No obstante, aunque esto puede dar un significado a las relaciones poco armoniosas entre docentes y alumnos, son aspectos difíciles de generalizar ya que pueden darse en situaciones aisladas donde los docentes pueden perder aquellas estrategias para manejar sus emociones y las del alumnado (Sordo, 2018).

Los docentes utilizan el vínculo como forma de describir la educación emocional, probablemente, esto se deba a que muchos de ellos consideran que este es el primer paso para que la educación emocional pueda ser introducida. Una relación de afecto, respetuosa y armoniosa generará diversos beneficios para que los alumnos entiendan y aprendan sobre sus emociones. Sin embargo, al momento de observar a los docentes dentro del aula, se pudo ver que muchas de sus conductas no reflejan el buen vínculo al que mencionaban en las entrevistas, sin embargo, estas conductas, como se mencionó anteriormente, pueden ser aisladas. Al hablar de vínculos, considero que depende mucho del docente, de los alumnos, de su manejo con el grupo y de las estrategias que utilice, además de ser un proceso largo que amerita establecer confianza. En algunas ocasiones, como se ve en la investigación citada, algunos alumnos tienen buenas percepciones de sus vínculos con el docente, sin embargo, otros consideran lo contrario y rescatan las buenas acciones de sus docentes, siendo este un importante punto que se reflejará en su motivación, estado de ánimo y rendimiento académico. A pesar de la importancia que se percibe en este vínculo docente-alumno, ello no refleja una correcta forma de conceptualizar la educación emocional, ya que esto, nuevamente puede ser un medio útil para lograr implementar la educación emocional mas no una forma de conceptualizar de forma clara.

c) Afrontamiento positivo de la realidad

Algunos docentes consideran que la educación emocional consiste en la capacidad de afrontar la realidad de manera positiva y poder salir adelante con autonomía e independencia.

“La educación emocional para mi es la educación ante retos, es como van a enfrentarse a diferentes situaciones en la vida” (T.R- 43 años)

“Describiría cómo las habilidades para poder confrontar la realidad desde tu perspectiva desde tu interior con optimismo, con acierto saber ver tu realidad tanto con dificultades como con logros” (R.A-55 años)

“Es darle herramientas al chico para que puedan salir adelante solos, o sea, muchos de los chicos están acostumbrados a que le hagan todo, todo entonces, independencia y autonomía. No suelen tener una resolución del problema” (R.B- 41 años)

Ponce (2018) menciona que la forma de afrontar los problemas y las eventualidades de la vida no está del todo relacionada con el desarrollo emocional. Aunque estos dos conceptos aparentemente no tienen una relación definitiva, la regulación emocional es de gran ayuda para sobrellevar los problemas de la vida. Sin embargo, existen otros criterios que pueden definir la forma de afrontar la vida como la personalidad, la capacidad racional y el entorno en el que se vive. A pesar de ello, Cabanach (2017) expone que los niños y adolescentes con un desarrollo emocional más alto sí tendrán mejores formas de afrontar los problemas que se les presenten, permitiéndoles encontrar soluciones, mantener emociones neutras y lograr eficazmente sus metas. Esto puede demostrar que el afrontamiento positivo puede ser un fin de la educación emocional o incluso uno de los beneficios, sin embargo, no corresponde a una conceptualización.

Para entender de mejor manera esta categoría, se entiende al afrontamiento como aquellas conductas que se originan en respuesta ante situaciones problemáticas, dificultades o eventos que pueden estar fuera del control de uno mismo. Por ello, se puede entender que las emociones juegan un rol importante para poder aumentar la capacidad de afrontamiento del ser humano, para ser capaces de mantener el control, disminuir la ansiedad y poder tomar mejores decisiones (Frydenberg y Lewis, 1999).

Se puede observar que los docentes tienden a categorizar el concepto de educación emocional ligándolo, en su mayoría, a diferentes contenidos que se deben trabajar o incluso definiéndolo utilizando elementos en común entre la educación emocional y la inteligencia emocional. Muchos de los docentes entrevistados brindan más que una conceptualización, los objetivos o la finalidad de la educación emocional. Se puede observar que hay un conocimiento respecto al concepto, sin embargo, se

presentan dificultades para poder establecer una conceptualización, como se mencionó anteriormente, conceptualizan el concepto utilizando aspectos ligados a la inteligencia emocional o presentan conceptos aislados, sin integrarlos en una conceptualización completa. Al ser todos los docentes de una misma institución sería beneficioso que todos tengan información similar acerca de lo que es la educación emocional, que conozcan sus implicancias y a su vez que puedan formar una conceptualización del término de la forma más homogénea posible. Aunque cada persona puede conceptualizar el término con sus propias palabras es importante que se pueda observar en los docentes conocimientos suficientes para que estructuren una forma completa de conceptualizarla, diferenciando entre lo qué es la educación emocional, lo que implica y su finalidad, así como poder entender la diferencia con la inteligencia emocional. Todo ello, servirá como primer paso, para proceder a una aplicación de un programa completo dentro de sus procesos de enseñanza.

II. Implementación de la educación emocional

Es importante conocer las posturas de los docentes acerca de los principales factores que son necesarios para implementar de manera eficaz la educación emocional, así se podrá comprender que factores consideran esenciales para ello. Mediante esto, se puede hacer una aproximación al papel que le otorgan los docentes a la educación emocional a la hora de ponerlo en práctica con sus alumnos, comprendiendo la importancia de la relación emoción aprendizaje, cuándo y cómo implementarlo junto a las dificultades que encuentran para lograrlo.

a. Bienestar emocional y aprendizaje

Si el docente no tiene clara cuál es la relación entre emoción y aprendizaje, difícilmente considerará la opción de implementar una educación emocional completa en sus sesiones de clase (Bisquerra, 2019). Los participantes consideran que lo que se necesita lograr es un bienestar emocional, refiriéndose a estados de tranquilidad, calma, vínculos positivos más que a emociones como tal, como lo es sentirse enojado, triste, feliz, entre otros.

“Si no llegas a ayudar a que se sienta cómodo, tranquilo, contento adentro del salón es un niño que no va a poder aprender, un niño que se siente con temor porque algo le parece muy difícil, esa emoción impide que haga algún tipo de aprendizaje”

(T.R-43 años)

“El niño que no está tranquilo emocionalmente no aprende, su mente está en otra cosa.” (M.D-38 años)

“Las emociones es lo más importante antes de aprender a sumar, restar, multiplicar leer, yo que sé, los colores” (S.C-40 años)

“Mientras más positivo sea el vínculo emocional mayor o más grande va hacer el aprendizaje” (S.S-46 años)

“Un niño que se siente bien consigo mismo o valorado y que puede expresar sus emociones con libertad sabiendo que va a ser respetadas, va a poder fluir en un aprendizaje” (R.A-55 años)

“ Les da mejor capacidad de aprender, aunque muchos docentes no lo crean, primero enfocarte en que tu alumno este bien emocionalmente, puede resolver mil problemas académicos” (I.V- 48 años)

El bienestar emocional conlleva más que solamente sentirse feliz o sentir emociones placenteras. Esto, implica una mirada positiva hacia la vida, en la cual predominan las emociones placenteras y se regulan las que generan malestar, se tiene una autovaloración positiva de uno mismo y relaciones interpersonales saludables (García, 2017). Se puede observar que los participantes consideran que el bienestar emocional es un factor imprescindible para un mejor aprendizaje y a su vez, la implementación de una educación emocional será la encargada de generar este bienestar emocional al que los docentes refieren.

Así mismo, los docentes consideran que los temas familiares y de autoestima pueden influir de manera directa en el bienestar emocional de los niños lo cual generará poca predisposición de aprendizaje si no se tiene un apoyo y herramientas para regularlo. En muchas ocasiones, los niños pueden tener herramientas de manejo emocional y tener estabilidad emocional, sin embargo, hay situaciones que los movilizan, influyendo en su capacidad atencional y motivacional, rasgos que están estrechamente vinculados al aprendizaje (Bustos, 2014).

“Si un niño está bien, emocionalmente, tenemos predisposición a aprender bien y a interiorizar lo que le enseñas. Si un niño no está bien emocionalmente, Por muchos motivos ya sea por algo personal. O familiar por algo de su mismo cuerpo. Por su entorno. No tienen las mismas habilidades para aprender” (S.C-40 años)

“Un niño que está triste, preocupado porque a su papá le están operando no va a prestar la misma atención en la clase, que un niño que viene tranquilo, relajado”

(R.B-41 años)

Lo mencionado puede ser constatado con lo investigado por Hortiguela y Ausin (2017) donde se puede evidenciar que los docentes de etapas inicial y primaria aseguraron que, si no se aplica una educación emocional en todas las áreas y cursos académicos, el alumno no podrá aprender ni se le podrá enseñar ninguna información cognitiva. Sin embargo, el grupo de docentes de educación superior menciona que, aunque la emoción está claramente ligada al aprendizaje y es sumamente importante, hay momentos en los que la carga académica es un factor que les quita el tiempo de poder expresarse en el ámbito emocional. Se evidencia en dicha investigación que la relación entre bienestar emocional y aprendizaje es siempre positiva desde la perspectiva del docente, sin embargo, la priorización del mismo ante lo cognitivo resulta cambiante de acuerdo al nivel escolar y a la exigencia.

Los docentes reconocen el estrecho vínculo que existe entre el bienestar emocional y el aprendizaje, ya que, sin este, el proceso de enseñanza aprendizaje se verá expuesto a miles de obstáculos que no permitirán el logro de objetivos que plantea el docente. Por otro lado, el bienestar emocional no solamente mantiene relación con el aprendizaje, las emociones a su vez interactúan de manera directa con el clima del aula y con la relación entre alumno y profesor lo cual también ayudará a un proceso de enseñanza aprendizaje eficaz, dinámico, agradable y beneficioso para el alumno. Por ende, se puede decir que es un círculo interconectado en el que las emociones son el punto de partida (Bisquerra y Lopez, 2020). La relación entre bienestar emocional y aprendizaje es clara y la mayoría, por no decir todos los maestros de hoy en día aceptan y conocen como impactan las emociones en el rendimiento académico de los alumnos. Al indagar sobre las creencias de los docentes, se puede observar como todos le dan una connotación muy positiva a la relación entre el bienestar emocional y el rendimiento académico, en la cual consideran deben priorizar siempre la parte emocional ante lo cognitivo.

b. Edad de implementación

La edad para implementar una educación emocional en la escuela es un factor que debe tomarse en cuenta, tanto con respecto a la edad de inicio como a la continuidad a lo largo

de los años escolares, ya que esto, trae consigo la necesidad de conocer las características de las diversas etapas del desarrollo y la importancia de las emociones en cada una de ellas.

Los participantes perciben que la edad de inicio debe ser desde muy pequeños ya que son momentos de la vida en la que uno puede trabajar de mejor manera y enriquecer mejor el tema emocional. Esto se ve reflejado en los siguientes testimonios:

“La enseñanza específica de la clase de emociones o de poder parar en cada momento para darle mucho más énfasis, yo creo que desde los 2 años hasta los 8 porque ahí el cerebro todavía es maleable” (T.R-43 años)

“De hecho es desde chiquitos, te diría que, desde el nido o estimulación temprana, hay que darle más fuerza siempre en la etapa inicial” (R.B-41 años)

Algunos de los participantes perciben de igual manera que es importante que la educación en emociones continúe a lo largo de la vida del ser humano, ya que consideran que puede ser beneficioso en cualquiera etapa del desarrollo. Se evidencia lo expuesto en los siguientes testimonios:

“Mira tú este pata que lo sacaron viralmente, el del carro, es una explosión total, fuera de control, de ira, es un trabajo continuo que uno tiene que darles las herramientas necesarias” (S.S-46 años)

“Y no debería parar nunca ah. Mira, los chicos de secundaria tienen unas hormonas revueltas que no entienden de su ser, y cuando llegan a esa edad como no lo han podido trabajar desde antes, como van a poder explicar que sienten” (M.D-38 años)

“A un adulto mismo lo puedes cambiar. Si, con chiquitos es más fácil si, como te digo, el cambio ha sido seguramente mucho más rápido” (S.C-40 años)

“Es que cada etapa la vida tiene diferentes cosas que confrontar con ellos mismos ¿no? Entonces desde pequeños sí. Cuanto más invirtamos en ellos desde niños ya va a ser más fácil” (R.A-55 años)

Lo expuesto anteriormente puede relacionarse con lo evidenciado por Hortiguuela y Ausin (2017) donde un grupo de docentes de inicial, primaria y secundaria concuerdan que la etapa en la cual se debe trabajar la educación emocional es principalmente en la

primera infancia, donde el desarrollo cerebral del niño está en pleno proceso de desarrollo. Así mismo, los docentes mencionan que, en etapas más avanzadas como secundaria y universitaria, se puede apoyar emocionalmente a los alumnos, sin embargo, la carga académica en estas etapas tiene mayor importancia y necesita más énfasis. Así como se evidenció anteriormente, los docentes de ciclos escolares más avanzados parecen tener carga académica muy alta, lo cual no les permite ocuparse de la parte emocional como les gustaría.

A su vez, Lopez-Perez (2008), evidencia que en la vejez empiezan a disminuir la capacidad de reconocer y diferenciar las emociones negativas como la tristeza o el miedo. Así mismo, menciona que en la vida adulta existen más factores de estrés y causas probables de depresión, por lo que se necesita el trabajo constante del manejo y regulación de las emociones. Ante ello, se afirma que la educación emocional debe ser un trabajo constante a lo largo de la vida, como lo afirman algunos docentes.

Entre los tres y seis años se da una etapa crítica en el desarrollo ya que se inicia una nueva etapa en la que el niño comienza a generar necesidades distintas a las que estaba acostumbrado con la madre, tiene nuevos retos, desarrollan habilidades sociales y formas de relacionarse y expresarse. A su vez, su repertorio emocional comienza a ampliarse, entiendo emociones más complejas como la frustración, celos, asco, vergüenza, etc. (Filella y Perez-Escoda, 2019). Así mismo, el desarrollo de habilidades socio-emocionales cuenta con periodos críticos, como por ejemplos el apego en los primeros dieciocho meses de vida, el cual permitirá al niño adquirir un sentimiento de seguridad y confianza con su entorno, al igual que la socialización con otros niños, en el cual surgen emociones nuevas e intensas y diversas formas de expresión e incluso la adolescencia es un periodo crítico para el desarrollo emocional, ya que se experimentan emociones relacionadas a la rebeldía, poca pertenencia, poca comprensión por los demás, entre otros (Barbieri, 2016).

Es importante que los docentes conozcan cada etapa evolutiva del ser humano, ya que la educación emocional debe ser implementada en cada una de ellas y traen consigo diferentes características, formas de expresión y diversos periodos sensibles. El desarrollo de las habilidades socio-emocionales pasan por muchos estadios y cambios, sobre todo en aquellos periodos sensibles del desarrollo, a diferencia del desarrollo

cognitivo, que suele darse de forma lineal, como un proceso cerebral más estructurado (Da Silva y Calvo, 2014).

Se puede concluir que de los docentes coinciden que la educación emocional debe ser implementada desde edades tempranas, ya que es el momento donde los niños empiezan a vivenciar emociones nuevas, socializar y enfrentarse a diferentes situaciones. A pesar de que todos los docentes concuerdan que la edad de inicio de implementar programas de educación emocional, algunos de ellos reconocen la importancia que la educación emocional siga durante toda la vida, haciendo énfasis en la importancia de saber manejar, regular y expresar nuestras emociones, tanto en niños, adolescentes y adultos. Así como los docentes consideran que la educación emocional y el aprendizaje están estrechamente vinculados, ellos también consideran que es un proceso que debe estar presente durante toda la vida del estudiante, sin importar el grado, la edad o la exigencia académica.

c. Dificultades percibidas

Definitivamente la implementación de una educación emocional transversal en la escuela puede presentar distintas dificultades que obstaculizan el resultado, el logro de objetivos y la correcta aplicación de programas de educación emocional (Filella y Perez-Escoda, 2019). Todas las dificultades percibidas por los mismos docentes serán referencia a conocer un poco más el papel que le otorgan a la educación emocional como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En los relatos de los participantes se muestra que muchos de ellos perciben la dificultad de implementar la educación emocional por motivos de prioridades y de formación en el profesorado. Según Martínez y Vergara (2016) algunas de las prioridades más presentes en los docentes son cumplir con la malla curricular, preparación de las sesiones de clase, cumplir contenidos académicos y obtener las notas de los alumnos. Se observa lo mencionado en los siguientes testimonios:

“Hay mucho enfoque en lo académico que uno se olvida que en el momento que uno tiene que lidiar en una pelea entre dos niños lo tratan de resolver rápidamente para poder seguir y continuar con la educación académica” (T.R-43 años)

“Hay profesores que no se... les parece mucho más importante la parte académica, la parte de contenidos y eso lo dejan de lado” (P.C- 55 años)

“En primaria por lo menos yo he trabajado acá en primaria, se trabaja mucho con la hoja” (R.B-41 años)

"Hay una preocupación enorme por el cumplimiento de la currícula escolar de la adquisición de contenidos, de la utilización de sistemas innovadores que pueden pasar por 20000 escuelas de educación, pero se están olvidando que estamos trabajando con seres humanos " (L.V-54 años)

Por otro lado, los participantes perciben que para lograr implementar una educación emocional de calidad se necesita de un tiempo extra con el que no cuentan por la carga laboral a la que están sometidos.

“Entonces no te da el tiempo para acercarse conversar, parar la clase y poder conversar, dices “pucha tengo que hacer algo diferente para poder engancharlos” pero te toma tiempo y tiempo es lo que no tenemos” (R.A-55 años)

“Es que no hay tiempo tampoco, porque si tu tuvieras un poquito de tiempo de hablar un poquito con cada uno, o en general tener una fase donde puedan conversar de las emociones” (R.B-41 años)

Al percibir la falta de tiempo en sus horas laborales, los docentes priorizan lo académico, mencionando que no tienen tanto tiempo para dedicarse al aspecto emocional, siendo justamente esto una de las dificultades más expresadas por los docentes a la hora de implementar programas de educación emocional.

Lo expuesto previamente puede relacionarse con lo evidenciado por Marlene (2018) en un grupo de docentes de niveles primaria y secundaria. Este grupo de docentes padecían insatisfacción laboral ya que mencionaban tener jornadas laborales muy extensas, poco descanso entre horas y poca flexibilidad a la hora de crear y dictar sus clases. Así mismo, Ávila (2019) menciona que la labor del docente está sometida a constante cambios que son impulsados por cambios curriculares o reformas educativas que generan una presión en aumento en relación al trabajo y mucho énfasis en las cargas académicas. Por ello, muchos profesores consideran la educación emocional no solo con un reto si no como un factor que implicaría tiempo y cambio en sus rutinas del día a día, percibiéndola como una dificultad para su implementación (Martínez, 2019).

Así mismo, la estructura de los proyectos educativos y de los planes curriculares tiene mucha relación con las dificultades que los docentes perciben al implementar una

educación emocional. Los proyectos educativos y los planes curriculares en el Perú poseen cierto porcentaje dedicado al bienestar emocional y a diversos componentes para educar integralmente a los alumnos, sin embargo, como lo menciona Chumpitaz (2018) hasta la actualidad estos documentos de educación muestran a la educación emocional como un apartado aislado, es decir, revisando sus componentes una o dos horas a la semana. Ante esto, los docentes de las diversas materias siguen un plan curricular y unos objetivos trazados que responden casi en su totalidad a un desarrollo cognitivo, dificultando aún más la elaboración de estrategias y programas de educación emocional. En la actualidad, tanto el perfil de egreso como el proyecto educativo nacional poseen algunos conceptos relacionados a la educación emocional, tales como el autoconocimiento, la tolerancia y el respeto. A su vez, dentro del programa curricular se evidencia que el curso de Personal Social es el encargado de educar emocionalmente a sus estudiantes, evadiendo que esto debe ser de forma transversal, como un aspecto primordial en todo programa curricular. Como se mencionó anteriormente hace falta una estructura completa que defina, elabore y construya paso a paso un programa en este ámbito, tanto para que las instituciones educativas puedan plantearlo en sus planes como para que los mismos docentes lo utilicen de guía (Noriega, 2020).

Muchas de las dificultades mencionadas se deben a la resistencia al cambio que atraviesa tanto la institución educativa como los mismos docentes, así como el darle la prioridad necesaria al ámbito emocional para poder llevarlo de la mano con lo académico. El papel del docente hoy, tiene otro rol, otra connotación que a muchos les cuesta cumplir, ya sea por su formación, sus creencias, su forma de enseñar, por los planes curriculares establecidos o por los objetivos que deben cumplir, dificultando un cambio global en la educación. A pesar de todo ello, las dificultades evidenciadas por los docentes son aspectos que deben ser atendidas tanto por el centro educativo, por el Ministerio de Educación como por el mismo docente, es decir, las soluciones deben ser también internas y no solo contextuales, como en muchas ocasiones lo plantean los docentes, aludiendo a la falta de tiempo, de carga laboral y de poca flexibilidad que perciben.

d. Papel del docente en la educación emocional

Para que la implementación de la educación emocional se consolide de manera eficaz, es importante que el mismo docente posea habilidades emocionales estables, así como

conocer su rol en la educación emocional, saber de qué manera puede implementarlo y el impacto que generará en sus alumnos. La mayoría de docentes se perciben como mediadores o guías en la educación emocional, sin embargo, mencionan y recalcan que existe un importante factor de la casa y los padres que ellos deben reforzar o mantener.

“Nosotros somos agentes que colaboramos, pero parte todo de la casa” (R.B-41 años)

“Si no hay en casa esta educación digamos tú eres o sea quien rescata, claro entre comillas” (S.S-46 años)

“Los profesores los docentes somos los que tenemos que orientar y además mantener lo que se da en casa” (R.B-41 años)

“Yo como me veo más como una conciliadora entre los chicos. Me veo más como tratar de, como te digo de Identificar los momentos, pero tratar de buscar la solución” (M.D-38 años)

Los docentes consideran también que la educación en todos sus aspectos, sobre todo en la educación emocional, debe ser trabajada en equipo, es decir, no puede ser implementada de manera eficaz si no se refuerza junto con los padres y otros actores de la misma institución educativa. Se evidencian sus declaraciones sobre este aspecto a continuación:

“Tienes que estar súper atenta 'para poder captar aquella cosa que te den luces que es lo que necesite el niño y poder hablar con los papás mucho más tiempo” (R.B-41 años)

“se conversa con los padres con la psicóloga del colegio, trabajando en equipo” (R.A-55 años)

Dichas respuestas son a su vez evidenciadas en lo investigado por Díaz (2020) demostrando que un cien por ciento de docentes encuestados consideran que su rol en la educación emocional no podría hacerse sin el apoyo de los padres. Todos concuerdan que ellos deben ser guías y mediadores de una educación emocional que ya proviene de la casa, brindada por la familia.

Los participantes perciben que sus sentimientos son factores que en muchas ocasiones dificultan la implementación de la educación emocional, ya que pueden no

regular sus emociones de la mejor manera, lo cual se transmite y se ve reflejado en el clima del aula y en los mismos alumnos.

“Uno como profesora tiene que estar bien claro, o aprender a separar, las etapas de tu vida ¿no?” (S.C-40 años)

“Eso también se transmite, si tu clase está en armonía, les transmites eso, bueno la miss transmite todo” (P.C-55 años)

“Nos falta un montón porque traes cosas de la casa, por mil cosas. Y si nos falta, nos falta manejar más esas emociones como herramientas para que te permitan respirar, ver que necesitas para controlar y controlarte tu” (T.R-43 años)

Lo expuesto previamente concuerda con lo mencionado por Zepeda-Hernández (2016) evidenciando la importancia que tiene la relación docente-alumno con el proceso de enseñanza aprendizaje y con la motivación. En primer lugar, afirma que el proceso de enseñanza está influido por tres aspectos en particular relacionados al docente, el primero, corresponde a la relación y vínculo de confianza entre el docente y sus alumnos, expresando la sensación de pertenencia y seguridad que generan los docentes alegres y entusiastas. El segundo factor corresponde a la comunicación que se da en el aula y finalmente la forma en la que el docente imparte sus conocimientos. Ante eso, se puede observar la importancia de que los docentes tengan bienestar emocional, tanto para transmitir confianza a sus alumnos como para poder mantener una buena relación con ellos. Cómo lo menciona Gonzales (2006) los profesores representan un modelo, un ejemplo que moviliza de forma impresionante a sus alumnos, frena y desmotiva o, por otro lado, satisface, motiva y alienta.

Maurin (2020) evidencia que el rol del docente tiende a convertirse en un modelo a imitar para los alumnos, inconscientemente tienden a captar, imitar y reproducir comportamientos productos de las emociones y actitudes que les transmite el docente, específicamente cuando son niños pequeños. Además, este autor menciona de la misma forma que las emociones y sentimientos del mismo docente generar la posibilidad de éxito en el proceso educativo tanto a nivel de conocimientos como a nivel de educación emocional y desarrollo personal de los educandos.

Por otro lado, Calderón-Rodríguez (2014) menciona que la forma de responder ante las emociones de los alumnos será un factor esencial en la relación docente alumno

y en la implementación de la educación emocional. Según dicho autor, muchos docentes presentan temor para responder ante las emociones de sus alumnos. Algunos de ellos, refieren este miedo a dar un consejo erróneo o a decir algo inapropiado, mientras otros tan solo mencionan que no saben cómo reaccionar en momentos donde las emociones se encuentran muy fuertes o abrumadoras

A partir de la información obtenida, se puede concluir que algunos docentes perciben su rol como primordial y otros como complemento a lo realizado en casa, pero todos se sienten parte importante y activa de la educación emocional. Todos los participantes coinciden que ellos deben tener el control de sus emociones para poder transmitirlo a sus alumnos y que son agentes importantes al aplicar una educación emocional. Sin embargo, y como se ve en las investigaciones citadas, muchas veces el rol se pierde ya sea por la importancia de las evaluaciones y de transmitir conocimientos teóricos o por la incapacidad de controlar emociones propias y ajenas. En la mayoría de ocasiones los docentes conocen su rol al implementar la educación emocional, viéndose como un actor activo en este proceso, incluso muchos de ellos aplican ciertas estrategias intentando hacer frente a este rol. A pesar de ello, hace falta conocer sus propias emociones, obtener estrategias útiles y trabajar en equipo con los padres, es decir, hace falta una mirada y evaluación interna del propio docente antes de poder cumplir este rol de manera efectiva.

III. Beneficios

La presente categoría busca agrupar los beneficios que los docentes creen que encontrarían si se implementa la educación emocional. Los beneficios se ubican tanto a nivel del alumno, como a nivel del docente. Por ello se agruparon dos sub categorías. La primera, adjuntando los principales beneficios que se encuentran para los alumnos y la segunda, los beneficios que trae para el docente.

a. Para el alumno

La mayoría de los participantes concluyen que el principal beneficio de la educación emocional es que genera aspectos positivos en el alumno, sobre todo ligado al aprendizaje, siendo, además, lo evidenciado en la categoría anterior. Este postulado concuerda con las investigaciones que existen acerca de la educación emocional, donde mencionan que esta trae consigo un mejor rendimiento académico, proceso de

aprendizaje y conductas positivas. Esto, se debe a que, en primera instancia, el niño se siente tranquilo en el aula y con el docente. Así mismo, el trabajar el lado afectivo permitirá que los niños se motiven constantemente y que sus capacidades atencionales y cognitivas no se vean interferidas por factores emocionales inestables (Urizar, 2017).

“El niño no está tranquilo emocionalmente no aprende, su mente está en otra cosa “(R.A-55años)

“Cuanto más se hace, más se repite, más se aprende. Si tú tienes una maestra que está haciendo una cosa y entra otra que hace otra cosa, esa inconsistencia emocional tampoco ayuda al niño a aprender ¿No?” (C.R-50 años)

“Al sentirse tranquilos, estables, mejora su calidad atencional y mejora su memoria, por eso, de hecho, hay una mejora abismal en el rendimiento” (P.R-48 años)

Así mismo, algunos de los participantes mencionaron que consideran que otro de los beneficios de la educación emocional para los alumnos podría ser que genera mayor seguridad en ellos mismos:

“Definitivamente lo primero es que se sientan seguros de lo que están haciendo y contentos con lo que hacen sea bueno, sea malo, sea al 100% o al 50%” (P.C-55 años)

“Les da más seguridad en sí mismos, más equilibrio emocional, más poder en su toma de decisiones” (T.R-43 años)

La seguridad en uno mismo está ligada a la autoestima y al autoconcepto. Cuando una persona tiene una autoestima estable confiará en sí mismo para realizar y superar cualquier adversidad (Haeussler, 2017). La autoestima contiene diversos componentes que lo mantienen estable o incluso pueden distorsionarlo si estos factores no están tomando el camino adecuado. Uno de los más importantes es el componente emocional, dicho componente trae consigo la capacidad de valorar aspectos de uno mismos tanto positivos como negativos sabiendo utilizarlos para conseguir nuestros objetivos y sin generar inestabilidad, emociones extremas o conductas inadecuadas (Schoeps, 2019).

Por otro lado, otro de los beneficios encontrados por los docentes está relacionado al área conductual, mencionando que consideran que los niños tendrán conductas mejores y más tranquilas:

“van a tener una conducta por lo menos, no sé si tranquila pero es una conducta por lo menos más coherente” (R.A-55 años)

" mejora conductual, ya sea si es un niño inquieto o no, mejora su conducta en clase, su forma de comunicarse con los demás, no explotar, saber resolver problemas"
(R.B-41 años)

“Resuelve situaciones, que busca como sacarle la vuelta al problema que tiene, comportarse adecuadamente” (T.R- 43 años)

Por último, otro de los beneficios encontrados por gran parte de los participantes fue el valor del respeto. Los participantes consideran que los alumnos podrían respetarse más unos a otros si es que se implementa una educación emocional. Algunos de los docentes que mencionaron esto, recalcan que al aumentar el respeto se generaría una mejor sociedad y mejores seres humanos.

“Seríamos otra sociedad, empezando por respetar a los demás que eso falta mucho, acá también, los chicos no respetan al otro, eso es uno de los valores más importantes” (S.C-40 años)

“Bueno, niños más felices, más respetuosos, finalmente niños felices, adultos felices, personas más buenas, mejor país o sea todo” (M.D-38 años)

Lo expuesto anteriormente puede ser relacionado con lo evidenciado por Gómez-Linares, Palomera y Briones (2017) comprobando que, según la percepción del docente, al aplicar un programa de educación emocional se ve una clara mejora en la autoestima, empatía, confianza al hablar en público y aumento en la capacidad de manejar las emociones negativas, mayor motivación y seguridad en uno mismo. Así mismo, como lo menciona Bisquerra (2017), la educación emocional puede ser un factor de ayuda en diversas situaciones del alumno, desde la adquisición de competencias, prevención de consumo de drogas, previene la depresión y la ansiedad futura, permite mejores relaciones sociales y disminuye la tasa de violencia.

Se puede concluir que dentro del grupo de docentes entrevistados los beneficios varían en diversas áreas, tanto a nivel académico, social o personal, pero llevando todos hacia las mejoras académicas y de aprendizaje. Así mismo, se pueden analizar dichos beneficios de forma interconectadas ya que todos tiene relación entre sí, mientras se fortalece el rendimiento se pueden ver mejorías en la autoestima y viceversa, las

relaciones sociales están relacionadas también con el bienestar emocional, la autoestima, y al igual con los diferentes beneficios que mencionan los participantes.

b. Para el docente

Por otro lado, se agrupan los beneficios que los docentes creen que les traería a ellos mismos si se lograra implementar una correcta educación emocional.

El beneficio más común mencionado por los participantes fue la enseñanza fluida, con esto, los docentes refieren que podrían tener una clase sin constantes interrupciones, discusiones de los niños, llamadas de atención, logrando llegar a cumplir los objetivos de enseñanza que cada uno tiene.

“Termina siendo algo mucho más fácil, ya sabes cómo reaccionar ante las mismas cosas, educar se vuelve más fluido” (T.R-43 años)

“Como miss hacer la clase más llevadera, más fluida. No tienes que estar deteniéndote a “pórtate bien” “cálmate” “no pelees” (S.C-40 años)

“Bueno, nos facilita y fluiría el trabajo porque todos sabrían que son valorados. Nadie estaría discutiendo, imponiendo o desarrollando comportamientos para llamar la atención” (I.V- 48 años)

Por otro lado, el segundo beneficio que muchos de los participantes mencionaron fue con respecto a la innovación en la enseñanza. Mencionaron que al implementar una educación emocional daría más tiempo a los docentes para enseñar más contenido, logrando un mejor aprendizaje de sus alumnos. Esto a su vez, podría generar más motivación en el alumno y mejor aprendizaje.

“Podrías de repente ahí diversificar más la enseñanza porque tendrías más tiempo para hacerlo” (I.V- 48 años)

“Te sientes como que puedes hacer más cosas para enseñarle al niño. El niño aprende mucho más rápido” (S.S-46 años)

Cómo lo menciona Sánchez (2017), la motivación del alumnado comienza a disminuir a edades cada vez más tempranas, lo cual dificulta el trabajo docente, generando retos para lograr que sus alumnos aprendan de la mejor manera posible. Los docentes al innovar en estrategias, herramientas y formas de enseñar podrán lograr sus objetivos de forma más eficaz, y a su vez lograrán el aumento en la motivación y disposición de los alumnos,

logrando que el proceso de enseñanza- aprendizaje sea más dinámico, eficaz y beneficioso, logrando amenizar su trabajo y aumentando su satisfacción laboral. Mucho del estrés laboral percibido por el docente se presenta en torno a dificultades para que sus alumnos aprendan, material educativo tedioso, exigencias académicas, entre otros, y todo ello está relacionado con una educación tradicional que limita al docente a explorar diversas estrategias que le sean más útiles para lidiar con el trabajo y lograr que tanto los alumnos como el mismo docente pueda disfrutar del proceso de enseñanza (Lapuente, 2019). Así mismo, es importante considerar que los docentes deben lidiar con cambios educativos constantes, alumnos con diferentes características, padres e inestabilidades emocionales, lo cual en los últimos años ha resultado en un aumento del burnout en los docentes, por lo que la innovación por parte del docente y la disposición de los alumnos es de suma importancia para reducir el estrés (Cabello, 2018).

Se puede observar que los beneficios más encontrados por los docentes están relacionados a la enseñanza y al aprendizaje de los alumnos, sin exponer aquellos beneficios personales y emocionales. Se pudo evidenciar que hacen referencia a tener una clase con menos distractores, aprendizajes más amplios y mayor cantidad de tiempo para enseñar. De los participantes tan solo uno de ellos mencionó que el beneficio que le traería iría más allá que lo académico y laboral. Con lo mencionado anteriormente, se puede constatar que la mayoría de los docentes consideran a la educación emocional como un factor beneficioso, sin embargo, lo ven reflejado tan solo para buscar una mejor forma de hacer su trabajo y de generar un mejor aprendizaje, sin pensar en las buenas repercusiones que puede tener en su lado humano, afectivo, conductual y social.

IV. Debilidades emocionales percibidas en los alumnos

Las debilidades que los docentes perciben en sus alumnos son importantes para poder evidenciar cuáles son las áreas en las cuales los niños necesitan ser reforzados y qué aspectos y/o conductas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje están interfiriendo tanto en la labor del docente como en el propio desarrollo del alumno.

Las dificultades que se encontraron posterior a la investigación, son, en su mayoría, de carácter emocional y conductual, lo que trae consigo una serie de consecuencias en distintos aspectos de la vida del alumno. Bisquerra (2017) hace hincapié en que si un docente logra considerar lo socio-afectivo al mismo nivel que lo académico, no

solamente está potenciando el aprendizaje del alumno si no también está trabajando y reduciendo problemas de conducta, problemas de disciplina y reacciones inestables en los alumnos.

a. Conductas inestables/agresivas

Las debilidades agrupadas en este apartado son aquellos comportamientos agresivos o inestables que tienen los alumnos según la percepción de los docentes de la institución educativa donde se realizó la investigación. Se evidencian algunos de los testimonios a continuación:

“Los chicos tienden a ir de un momento a otro de estar tranquilo a un berrinche terrible, donde pega, gritan” (T.R-43 años)

“Tienen mucho estas reacciones estas pegadas, de me molesté contigo y te metí un lapo” (S.C-40 años)

“La primera reacción es pegar, se llevaron a comienzos de año mordidas y con heridas” (P.R-48 años)

Collino (2017) menciona que, al indagar la percepción de los docentes sobre las conductas de los alumnos, mencionan que en su gran mayoría ellos evidencian conductas agresivas. Estas conductas se dan de forma verbal o física y ocurren muchas veces de ambos lados, en clases en los recreos, en ambos sexos y en diferentes edades. A su vez, Gamboa y Ortiz (2016) evidencian que los docentes consideran que las conductas agresivas más frecuentes de los alumnos, tanto hacia sus pares como hacia sus maestros son: golpes, dañar sus pertenencias, ofender verbalmente, apodos hirientes a los amigos y bromas pesadas.

Según Gutiérrez-Cobo (2017), se entiende como agresiva aquella conducta que tiene como fin dañar a otra persona, ya sea verbal o físicamente. En la infancia, las tasas de agresividad escolar están cada vez más altas, algunos autores afirman que se debe a que cada vez hay una menor capacidad de regulación emocional, así como incapacidad para percibir y entender la emociones de otro (García-Sancho, Salguero y Fernández-Berrocal, 2015).

Los participantes refieren que en la actualidad las reacciones de los niños giran en torno a pegar o morder, insultar, gritar, incluso cuando están en una edad en la que

cual ya no es aceptable aquel comportamiento, como lo podría ser en la primera infancia, cuando el niño está aprendiendo a comunicarse. La incapacidad de poder reconocer un estado de ánimo, autorregulase y pensar en la mejor manera de reaccionar, ya sea en la primera infancia, en primaria o en secundaria genera que los niños reaccionen con inmediatez con agresividad, lo cual es uno de los principales puntos causantes de lo tan conocido hoy en día como el bullying o acoso escolar.

b. Bajo reconocimiento emocional

La poca capacidad de reconocimiento emocional es una debilidad que traerá consigo diversas debilidades relacionadas, como se mencionó anteriormente, las reacciones agresivas. Los docentes consideran que en la actualidad los alumnos no poseen aquella capacidad de darse cuenta y de expresar lo que realmente están sintiendo, en muchas ocasiones, mencionan que los niños no son capaces de poner en palabras sus sentimientos, por ende, terminan expresándolo físicamente.

“Están molestos, están frustrados, no saben lo que querían, no saben cómo expresarlo, pero porque nadie se lo ha enseñado” (S.C-40 años)

“No puede todavía no tiene claros los sentimientos, es este, encajar en el sentimiento y lo que estás sintiendo es súper importante, poder poner en palabras lo que siente por que cuando pones en palabras lo que sientes...es más fácil todo” (S.S-46 años)

“No tienes una palabra que sea adecuada para decir ok estoy molesto no sé si molesto o sé cómo que todavía las emociones van más rápido que el pensamiento” (M.D-38 años)

“Muchos chicos te dicen estoy triste y de verdad no están tristes, están molestos. Creo que primero, reconocer, reconocimiento de emociones.”(C.R-50 años)

Realmente lo que me parece es que hace falta autocontrol, hace falta disciplina, límites claros también ¿no? Falta también el respeto por el otro, hay muy poca empatía desarrollada” (R.A-55 años)

“Falta saber comunicar y saber desarrollar la empatía, reconocer en el otro” (L.V-54 años)

La información obtenida de los participantes concuerda con lo evidenciado por Seco (2017), quien menciona que al evaluar las dificultades que los docentes encuentran en los alumnos, la principal es la poca capacidad para reconocer sus emociones y las de los demás lo cual obstaculiza el desarrollo de su capacidad empática.

Según la teoría de Salovey y Mayer (1997), el reconocimiento de las propias emociones es la base de todo desarrollo humano y resulta imprescindible poder etiquetar y discernir entre las emociones en muchas situaciones de la vida. Por ello, se puede concluir que es crucial para la comprensión de uno mismo y del entorno y permite que las personas aprendan a manejar su vida de mejor manera. Además, es igual de importante la capacidad de reconocer emociones en el otro, permitiendo sincronizar con lo que quieren, sienten y piensan los demás, logrando generar relaciones sociales sólidas, desarrollar la empatía, resolver conflictos de manera más adecuada y aumentar la tolerancia en uno mismo.

Ante lo mencionado, se pudo evidenciar que los docentes consideran que este bajo reconocimiento emocional se evidencia en no poder poner en palabras la emoción que sienten, no reconocer la emoción, actuar de forma inconsistente y falta de empatía, ya que, al no poder reconocer las emociones ajenas se dificulta la capacidad de entender y comprender al otro. Todo ello, genera que los alumnos no sepan expresar lo que sienten, no puedan regularlo, y por ende puedan actuar agresivamente o presentar altos niveles de frustración e incluso presentar dificultades en lo referente a las relaciones sociales,

c. Falta de autonomía/independencia

Los participantes consideran que la poca autonomía y la dependencia es un factor que está presente en la actualidad de los niños con mucha frecuencia. Algunos, consideran que esto se debe a padres sobreprotectores y al servicio doméstico que tienen, reduciendo su capacidad de hacer las cosas por sí solos y solucionando sus problemas.

“Son muy dependientes de los papas y de las nanas, eso de no poder hacer nada solos y eso afecta también la autoestima” (T.R-43 años)

“Falta de independencia o autonomía que tienen, el hecho de tener nanas o personas que les hagan las cosas como que los limitan ¿No?” (S.S-46 años)

"Sabes que hoy en día, quieren que todo se les haga, miss ayúdame en esto, miss haz esto por mí, cuando una le dice que lo intente, que pruebe, que no pasa nada si se equivocan, uy el temor es gigante" (I.V-48 años)

Salazar (2020) concuerda con lo referido previamente al evidenciar un gran grupo de alumnos de una determinada institución educativa no presentan autonomía, motivación ni impulso para hacer diversas actividades. Mencionan los docentes que muestran inseguridad por equivocarse por lo que siempre esperan a tener aprobación del mismo docente o de alguno de sus compañeros para poder empezar a realizar una actividad por sí solos.

Bisquerra (2007) propone como unos de sus cinco puntos emociones más importante la autonomía personal o la autonomía emocional, refiriendo a este como aquella capacidad que poseen o desarrollan los seres humanos para realizar acciones o tomar decisiones por si solos. Los niños empiezan a desarrollar su autonomía e independencia desde edades tempranas, aproximadamente desde los 3 o 4 años de edad. Sin embargo, en la actualidad, la sobreprotección y el miedo a fracaso de los padres lleva que detengan el desarrollo de esta característica tan importante para la vida del niño, para su personalidad, para sus emociones, su autoestima y su aprendizaje. De esta manera, los niños crecen sin desarrollar esa capacidad para enfrentarse solos a un problema, buscar soluciones, tener iniciativa, tomar decisiones e intentar realizar diferentes acciones (Valdiviezo y León, 2019).

Al contar con poca independencia o autonomía, los niños tendrán altibajos en su rendimiento académico, independientemente de sus capacidades o su coeficiente intelectual. Esto se deberá a que no podrán resolver conflictos y esto generará un aumento en su frustración y en su autoestima, buscarán la aprobación y el apoyo de un tercero lo cual no permitirá que explore y descubra sus propias maneras para encontrar soluciones. Un niño que está acostumbrado a que le resuelvan los problemas en casa, creará que será así en la escuela y al momento de enfrentarse a una realidad distinta y demandante, creerán que no pueden hacerlo, dañando su autoconcepto, y aumentando ansiedad, estrés y frustración. Al no saber manejar estas emociones, la falta de autonomía podría desencadenar en episodios de agresión, depresión, enojo extremo y/o ansiedad. Considero que la educación emocional puede permitir el aumento de la autonomía, fortaleciendo diversos aspectos personales del alumno y a su vez, va a permitir que, en

momentos de frustración, de miedo, de incapacidad de resolver algún conflicto o problema el niño pueda determinar qué está sintiendo, como manejarlo y buscar la mejor forma de regularlo, sin tenerle miedo a arriesgarse y a buscar soluciones.

d. Impaciencia

Los participantes refieren que los alumnos son muy impacientes, que quieren todo de inmediato mostrándose incapaces de esperar:

“La inmediatez, O sea ellos quieren todo todo tan rápido que se ofuscan y no solo no controlan su fastidio no se frustran rapidísimo y quieren que las cosas estén hechas y estén lindas, así como decimos estén para ayer y les pasa a los chicos, o sea quiero que me enseñes esto, pero ahorita ¿no? Y otra cosa también es el poder esperar” (S.C-40 años)

“La postergación de la gratificación. Cuando tú trabajas en las participaciones orales un ejemplo y tienes un niño que levanta, levanta la mano levanta la mano y quiere que sea el primero que llame y no pues, tiene que esperar” (R.B-41 años)

“Constantemente frustración porque no les sale, porque no tiene el objeto de deseo, inmediato, todo es tremendo, todo es intenso, no saben esperar” (S.S-41 años)

Esta debilidad percibida por los docentes según los docentes puede tener distintos motivos, uno de ellos es la gran cantidad de tecnología con la que los niños han crecido. Esto, genera que crean que todo lo tienen que conseguir de manera inmediata, cuando ellos lo quieren y lo consideran. Así mismo, según algunos docentes se puede deber al nivel de servicio doméstico que obtienen o a la poca capacidad de los padres de enseñarles que deben aprender a esperar:

“El tema de la postergación de las gratificaciones eso, porque claro la tecnología que hace que todo lo quieran al instante y con los papas es igual, como no quieren que los niños se traumen, no sé cuál es el concepto de los papás, el niño pide e inmediatamente lo tiene eso y la tolerancia” (R.B-41 años)

“A la frustración siempre está, pero ahora es mayor, justamente porque no son capaces de postergar la gratificación. Yo creo que esas dos cosas son las que yo veo con mayor frecuencia” (P.R-48 años)

Esta debilidad encontrada por los docentes puede ser llamada en términos generales “postergación de la gratificación”. Esta capacidad es la cual permite al ser humano a dejar de lado momentáneamente algún objeto o actividad placentera mientras se realiza alguna otra actividad o no es momento para ello. Esta, es una capacidad importante para los seres humanos como medio para el logro de metas a corto, mediano y largo plazo (Ávila, 2019).

Los niños son egocéntricos en una etapa del desarrollo, donde no tienen la suficiente habilidad para entender que conviven con los demás y que ellos pueden tener distintas opiniones, creencias y sentimientos válidos, esta etapa se da aproximadamente hasta los 4 años de edad (Ferrín, 2014). Ante este egocentrismo, el niño puede resultar impaciente y mostrar poca postergación de la gratificación, ya que solo piensa en términos de sí mismo. Es muy importante, desde edades tempranas, acompañar y guiar al niño en el aprendizaje de esta capacidad de postergación, aprender a esperar, a no frustrarse por ello, a manejar aquellas emociones intensas que le generan el tener que postergar alguna satisfacción. Sin embargo, el problema radica cuando esta incapacidad se extiende hacia edades mayores, sin lograr reducir las emociones intensas y repercute en el desarrollo social, personal y escolar del niño.

En conclusión, los docentes expresan que los alumnos presentan diversas debilidades ligadas a lo emocional, sobre todo en lo relacionado a la tolerancia, empatía y manejo emocional. Sin embargo, se puede observar como en la mayoría de debilidades que exponen los docentes, se culpabiliza a terceros por ello, ya sea a los padres o a los servicios domésticos, sin embargo, no mencionan dentro de ese deber y responsabilidad que deben tener la escuela y los docentes.

V. Estrategias del docente

La cuarta categoría agrupa las distintas estrategias que los docentes aplican en sus salones de clase en la actualidad. Castillo (2006) define las estrategias como medios para estimular y promover el aprendizaje mediante diferentes actividades y recursos, en relación a lo que se busca conseguir en el educando. Estas estrategias han sido divididas en cuatro subcategorías: estrategias de juego, estrategias emocionales, estrategias cognitivas y grupos de alumnos con los que trabajar. En este apartado se puede evidenciar la calidad y el tipo de estrategias que utilizan los docentes, evidenciando si estas responden a la importancia que ellos consideran que necesita el aspecto emocional.

a. Exploración y juego

La primera subcategoría al indagar sobre las estrategias que los docentes utilizan en sus sesiones de clase es el juego y la exploración. Algunos de los participantes mencionan que el juego lo utilizan como recurso para conectar con sus alumnos, es decir, en el juego los docentes son actores activos, lo que les permite conversar y conocerlos.

“De hecho es importante sentarte y conocerlos, de jugar con el niño” (S.C- años)

“En las mañanas a veces yo me siento juego, nos sentamos, jugamos, conversamos. Por ejemplo, a mí me encanta colorear, entonces yo, coloreo o hago crayola me siento con ellos” (C.R- 50 años)

Por otro lado, otros docentes mencionan también la estrategia del juego o la diversión dentro del proceso educativo, pero sin especificar la interacción con ellos. Algunos hablan acerca de jugar con diversos ambientes, caja de arena, salir al patio, cantar o simplemente reírse.

“Tomarte un tiempo para cantar un poco con ellos, eso les gusta y haces una pausa les dejas que se distraigan que despejen la mente” (R.B-41 años)

“Otro se va a la caja de arena no, como vamos a buscar conchitas y exploración simplemente exploración y juego libre y socialización. Un poco ver cómo se manejan sus problemas” (M.D-38 años)

“Por ejemplo, lo que a veces hago no siempre, de repente darles un poco de rato para distraerse, para reírse, yo les cuento algunos chistes, o ellos a mí” (S.S-46 años)

Lo investigado por Higuera (2019) puede aportar a lo expuesto anteriormente, ya que evidencia que los docentes de inicial, al ser preguntados sobre los beneficios que trae el juego como medio didáctico en la escuela, ellos mencionan algunos como: mejora el aprendizaje, fomenta el trabajo en equipo, mejora el área socio-emocional, permite conocerse y conocer a los demás, compartir y ser más empáticos. Así mismo, Andrade (2020) evidencia que, de un grupo de docentes de inicial, el 80% de ellas, afirma que utiliza el juego como herramienta para el aprendizaje, ya sea para lograr un aprendizaje

más duradero, para fomentar el trabajo en equipo, para conocerse o para desarrollar habilidades blandas.

Así mismo, la interacción entre profesor y alumno es realmente importante para el desarrollo y adquisición de capacidades para la formación académica, personal y social. Por ello, es importante, como lo mencionan algunos de los docentes, el juego, pero no el juego por si solo si no generando interacción, generando confianza y estabilidad entre el docente y el alumno, ya que esto será la base para un proceso académico y personal exitoso a lo largo del ciclo escolar.

A tiempo paralelo de las entrevistas se procede a la observación de aulas de los docentes de la institución. En la observación se vio que efectivamente los docentes de inicial aplican mucho el juego y la exploración para lograr un aprendizaje en sus alumnos. El juego en este nivel está presente la mayor parte del día, incluso tienen tiempo de salir al aire libre y jugar con objetos sensoriales mientras aprenden. En una de las aulas se observó lo siguiente:

“La profesora pone en una de las mesas plastilinas y gemas, y en la otra pone un juego de adivinanzas y memoria. Los niños que van llegando del baño se empiezan a sentar en la mesa que más les provoque jugar. Así mismo, en otro de los ambientes del aula hay bloques de legos. Las dos profesoras se sientan una en cada mesa, ayudando a los niños y encontrando formas de incluir aprendizajes”

En términos de clases de primaria son escasas aquellas que incluyen el juego como medio de trabajo. Tan solo una de las observaciones muestra la capacidad de incluir aspectos de juego:

“La profesora introduce que hablarán acerca de la hora en el reloj. Les muestra en la pizarra interactiva algunos ejemplos y recuerda lo que aprendieron la clase anterior, mientras realiza algunos ejercicios grupales. Luego, reparte unos relojes de juguete con las manijas movibles. Al repartir pide a los alumnos que no toquen el reloj hasta su indicación. La tarea consiste en que la profesora dirá alguna hora específica y ellos tienen que poner esa hora en el reloj que le han entregado”

Se puede percibir como en primaria el concepto de educación empieza a cambiar. El ámbito emocional empieza a pasar a un segundo plano, así como los sentidos, la comodidad, el juego y el vínculo, probablemente debido a una presión académica

bastante demandante. Así mismo, aunque en inicial se aplique una gran cantidad de aprendizaje ligada al juego, no se pudo observar que esté unida a estrategias de educación emocional, incluso se percibe como una actividad aislada, de tiempo libre que genera diversión más allá de utilizarla netamente como estrategia educativa. Es esencial entender que la educación emocional trae consigo una intención pedagógica, la cual tiene que tener un programa estructurado, estrategias y objetivos. El juego lúdico y sensorial que se observó en las aulas de inicial responde a una experiencia rica en emociones, sin embargo, pareciera no tiene detrás el aspecto pedagógico necesario como lo amerita la educación emocional (Cerra, 2020).

Dentro de los participantes que mencionaron y aplicaron el juego como estrategia utilizada en la actualidad la gran mayoría pertenecen a niveles de inicial. No se encontraron investigaciones ni sustentos que demuestren la utilización de juego en edades más avanzadas. Esto podría estar indicando que en niveles de primaria se utiliza poco juego, ya sea por temas de tiempo o de currículo académico, que fueron algunas dificultades que mencionan previamente los participantes al indagar sobre la implementación de la educación emocional.

b. Estrategias emocionales

Por otro lado, la siguiente sub categoría agrupa las estrategias que están ligadas a lo emocional. Estas estrategias van desde buscar acogida, estabilizar y reconocer las emociones y crear un vínculo con los alumnos.

Una estrategia muy común entre lo que comentaron las docentes de inicial fue el “safe place”. Este, es un espacio que puede estar dentro o fuera del salón en el cual el niño entra para estar solo, para liberar estrés, para llorar y para calmarse. Las docentes mencionan que es un lugar que permite autorregularse y aprender a controlarse, así como a expresar sus emociones de manera individual, sin agredir o reaccionar con los demás.

“Es un espacio, donde tú puedes ir a relajarte, y contenerte tú mismo, auto controlarte ¿no?” (S.C-40 años)

“El safe place es un lugar donde uno se autorregula, vas, te sientas y tienes ahí Cosas sensoriales para calmarte, para bajar ansiedad” (M.D-38 años)

“Bueno en la clase contamos con ese sitio, este safe place, entonces ellos van ahí, yo siento que alguien va y se desahoga, hace gestos así, entonces es un lugar que

se desahoga y ahí sí paso por ahí me hago un poco a la loca y digo qué pasó qué ha pasado porqué suspiras así a ver si me cuentan algo. Además, ahí hay un cuentito sobre una familia que se va de viaje por ejemplo hay cositas como blanditas para aplastar, cosas sensoriales hay cosas con púas como para sentirlas, hay un collar para armar también” (T.R-43 años)

En cuanto al denominado “safe place” se observó su uso solamente en un par de aulas de inicial, ya que, en primaria, esa estrategia no se utiliza. Esto, se utilizó en una ocasión por pedido de la profesora al niño, y en la otra ocasión el niño lo utilizó por sí solo:

“Están los niños sentados en la alfombra, la profesora les leerá un cuento. En ese momento un niño le pega al niño de su costado, haciendo que los dos empiecen a llorar. La profesora los llama a los dos para ver que ha sucedido. El niño que agredió le dice que está muy molesto mientras continúa llorando. La profesora le dice que si quiere ir al safe place por un momento y el responde que sí con la cabeza. El niño se dirige al lugar el cual está ubicado en la esquina de la clase, algo escondido detrás de unos muebles. El lugar tiene cojines y algunas fotos. El niño se queda en el safe place aproximadamente 20 minutos, luego sale y se integra al grupo de manera más calmada”

“Se puede observar un lugar en la entrada del salón, es una pequeña carpa, cerrada. Dentro hay cojines, peluches, pelotas sensoriales y un cuento. Aproximadamente a la mitad de la clase uno de los niños, el cual se encontraba muy disperso mientras la profesora les enseñaba una actividad, los niños están sentados en la alfombra. La profesora le pide a este niño muchas veces que se siente tranquilo para no distraer a los demás. Luego de unas tres veces, la maestra le jala una silla para controlarlo, el niño llora y pasados unos 3 minutos ingresa a este lugar, la profesora lo permite. Luego de unos 10 minutos el niño sale y continúa su actividad”.

Los participantes refieren que el safe place es una estrategia bastante útil en cuanto a temas de regulación y autocontrol en el nivel inicial. La autorregulación emocional hace hincapié en aquellas habilidades que adquirimos los seres humanos para manejar algunas emociones, normalmente que nos generen malestar e incomodidad, y que éstas no alteren nuestra conducta y/o pensamientos (Cristancho, 2017). Las conductas propias de la autorregulación para niños de nivel inicial normalmente implican movimiento como manipulación de objetos que generen relajación, manipular una parte

del cuerpo, verbalizaciones y alejarse de la escena (Reyes, 2010). Por ello, el safe place es una estrategia útil para lograr que los niños que aún están desarrollando su conocimiento y manejo emocional, puedan alejarse del grupo, utilizar algunos objetos que les brinden tranquilidad, estar solos un momento para luego, retomar las actividades.

Sin embargo, se podría predecir que, si esta estrategia no se utiliza de manera correcta, los niños pueden tomarla como tiempo de descanso o para no realizar sus actividades diarias. A pesar de ello, en las observaciones se pudo ver que la estrategia fue utilizada en dos ocasiones en las cuales los niños supieron utilizarla de manera eficiente, ya sea por voluntad propia o por pedido de la docente.

Así mismo, otra de las estrategias que aplican los docentes en la actualidad es el contacto personal con los alumnos. Algunos de ellos lo implementan al conversar con los alumnos sobre lo que sienten y lo que piensan. Otros, lo implementan buscando tiempo individual con cada uno y algunos otros con algún gesto de cariño y de preocupación. Todas estas estrategias lograrán que la interacción entre el docente y el alumno sea positiva y fomente el crecimiento, sin embargo, esto debe ser constante e ir acompañado de otras estrategias y formas de enseñanza.

“También escucharlos, hay niños que no te van a decir las cosas tan directas y tan secas, hay que aprender a escucharlos” (R.B-41 años)

“Se trabaja mucho el aspecto emocional, ponte hablamos mucho con ellos sobre los sentimientos y tratamos de que aprendan a expresarse” (S.C-40 años)

“Darle tiempo a cada uno de manera individual, y explicarles cuan importantes que comparta con nosotros lo que sienten” (R.A-55 años)

“Siempre estoy por acá les doy un beso un abrazo y se van, trato de recordar si paso algo en el día para estar pendiente y nada, así es, es acercarme más a ellos, preguntarles cómo te fue, tratar de recordar si paso algo o por ejemplo hubo un día que estuvieron 4 muy movidos, y en la mañana fui llamando uno por uno, les digo gordo que pasó ayer, es más a final del día cuando se fueron también, les hablo de lo que pasó”(C.R-50 años)

“Lo que a mí me encanta y que aprendí un montón de Carla, es que Carla les explica todo de antemano ¿No?, les cuento lo que vamos a hacer, eso reduce ansiedades” (S.S-46 años)

*“El maestro el que se sienta a conversar. ¿Qué está pasando? ¿Cómo te ayudo?
¿Qué necesitamos?” (P.R-48 años)*

Finalmente, la última estrategia que comentaron los docentes es el hablar de las emociones para que los alumnos puedan aprender a expresarlas y reconocerlas. Es importante que esta estrategia sea utilizada en todo momento y con todas las edades ya que no es del todo eficaz que tan solo se converse de las emociones como un factor teórico en la hora de tutoría, es esencial utilizarlo en todo momento y llevarlo a la práctica, junto con otras actividades y estrategias que fomenten la expresión emocional:

“Les enseñamos a tratar de que entiendan que hay múltiples estados de ánimos y poder reconocer cada una” (I.V-48 años)

*“Por otro lado también explicarles bien, que ya se ha hecho de empatía y reforzarlo siempre, y ellos están aprendiendo así a ponerse en los zapatos del otro”
(P.R- 48 años)*

“También tenemos nuestra, como nuestra tutoría, este bimestre trabajamos mucho con cuentos, videos y cosas sobre mmm este bimestre era: La honestidad, decir la verdad., el juego limpio” (R.A-55 años)

“Eso que tú sientes que te molesta que te hace erizar el cuerpo que te hace doler la barriguita o que te sientes que tu cara se tiene que arrugar porque estás molesto, hacerles ver el nombre del sentimiento en verdad para que ellos sientan que lo que están sintiendo no es raro, tiene hasta nombre ¿no?” (I.V-48 años)

Dicha información, puede ser evidenciada a su vez en lo propuesto por Trujillo (2020), quien menciona que una gran mayoría de docentes utilizan la enseñanza enseña de gestionar sus emociones como estrategia. Dentro de esta estrategia, la técnica más utilizada por los docentes es el verbalizar las emociones y expresarlas a través del lenguaje. Tal y como lo menciona Bisquerra (2017) una gran columna de la educación emocional es transmitir a los niños aquella capacidad de poder concientizarse de sus propias emociones y de las ajenas, siendo capaces de reconocerlas, conversarlas y regularlas.

Finalmente, con toda la información recogida se puede concluir que las estrategias emocionales que utilizan los docentes son variadas, sin embargo, todas apuntan a alcanzar una regulación emocional ya sea a través de un espacio físico que

busque la calma, la escucha activa o la capacidad de reconocer e identificar las propias emociones. Se evidencia que las estrategias orientadas al desarrollo emocional se pueden agrupar en dos aspectos más resaltados, uno siendo las acciones para buscar un vínculo y acercamiento con los alumnos por medio del cariño y de la escucha activa y otras estrategias orientadas al reconocimiento emocional. Todo ello, concierne a la educación emocional, sin embargo, dichas estrategias podrían fortalecerse, volviéndose más estructuradas y completas.

c. Estrategias cognitivas

En el aula, las estrategias más comunes de aplicar a la hora de pensar en un proceso de enseñanza aprendizaje son las cognitivas.

Algunas estrategias cognitivas aplicadas por los docentes provienen de buscar aprendizajes previos que posean los alumnos para poder generar así una motivación y encontrar la manera más eficaz para empezar con el proceso de enseñanza-aprendizaje:

“Siempre trato de hacer una motivación al principio, rescatar saberes previos para ver qué tanto saben, qué cosas recuerdan” (R.B- 41 años)

*“Motivación y agarrar información de los niños, ver su aprendizaje previo”
(R.A-55 años)*

Otra de las estrategias encontradas en la práctica docente es aquella que sirve para traer experiencias vividas, para utilizar ejemplos reales de la vida, ya sea de cosas que han vivido en el colegio o incluso situaciones reales que la profesora pueda contar, para que a partir de ahí se elaboren conocimientos e intereses.

“Trato de ponerme en los zapatos de ellos y bueno, lo que yo siempre les digo son mis experiencias ¿no? O sea, yo también he sido niña, yo también he sido chiquita, uso ejemplos míos” (S.C-40 años)

“Usar ejemplos reales, esto ha ocurrido en la clase como lo vamos a resolver para poder ayudar a que todos aporten y todos aprendan, se acuerdan de cuando fuimos a la granja vimos tal cosa, ayudarlos a recordar la parte de la experiencia vivida” (T.R-43 años)

Las estrategias cognitivas son todas aquellas que estén ligadas a los procesos cognitivos de los alumnos, es decir, todo proceso que tenga como objetivo el

procesamiento eficaz de información, ya sea la memoria, la atención o el lenguaje (Massone, 2013; Domingez, 2017; Montoya, 2019).

A pesar que en esta subcategoría se buscaron aquellas estrategias ligadas a los procesamientos de información, los ejemplos dados por los docentes tienen influencia emocional también, ya que este estudio fue ligado a la parte emocional muchos de los docentes que ejemplificaron sus estrategias cognitivas también tenían carga emocional, como buscar a través de la experiencia, lo que puede también ser de utilidad para un programa educativo emocional.

d. Organización de estudiantes

La cantidad de alumnos por aula es un factor que no solo conlleva a la utilización de estrategias para trabajar de forma más individualizada si no también genera obstáculos en los docentes para poder generar el impacto que ellos desean en sus alumnos. Por ello, varios de los participantes comentan que suelen trabajar con divisiones de clase. Esto, generalmente fue comentado por las profesoras de inicial, las cuales tienen más facilidades de trabajar con divisiones.

“Para mí lo más importante es tener un grupo pequeño no hacerlo en grupos grandes porque en grupos grandes no hay facilidad para la maestra para averiguar si el niño ha aprendido o no” (T.R-43 años)

“Generalmente eran tres grupos. Un grupo con una miss, el otro con la otra miss y un grupo en actividad solos ¿no? Y ellos generan independencia y nosotras individualidad” (C.R-50 años)

“Nos daba perfecto para hacer cuatro grupos, entonces mis diez y al principio éramos 17, teníamos cinco niños máximos en cada grupo y perfecto trabajamos y nos daba tiempo de rotar por las mesas y hacerlo más individualizado” (S.S-46 años)

En las observaciones de aulas, se evidenció el trabajo con grupos más pequeños tan solo en las aulas de los más pequeños. En primer lugar, tienen dos profesoras por aula lo cual ayuda a realizar una división sin perder supervisión. Por otro lado, tienen actividades más lúdicas y una distribución del espacio más útil para ello.

“Una de las maestras se sienta en una de las mesas del aula para hacer patrones con los niños. Pone algunas frutas de colores en la mesa y da las instrucciones. En la

mesa hay 7 niños. En otra mesa hay 6 niños con otra profesora que están realizando reconocimiento de números en inglés con fichas de colores. Los otros 6 niños están jugando afuera del salón con una caja de arena, la puerta se mantiene abierta y las dos profesoras tratan de ir observándolos con cautela. Pasan unos 20 minutos y los grupos cambian de actividad”

Sin embargo, en cuanto al nivel de primaria, no se evidenció el trabajo con grupos divididos. En primera instancia, los salones tienen una distribución más estrecha ya que hay muchos muebles con libros y mesas más grandes. Por otro lado, hay más niños por salón y una sola profesora, lo cual dificulta aún más la enseñanza “personal”:

“Los niños sacan su cuaderno. La profesora está escribiendo algunas multiplicaciones en la pizarra, pide que las copien y luego las resuelvan. Mientras los niños van resolviendo surgen dudas, la profesora está sentada al frente del salón en su escritorio, los niños se paran y le hacen preguntas uno por uno. Pasados unos 15 minutos los niños no han acabado y se empiezan a distraer, la profesora pide que no hagan más preguntas por el tiempo y que lo terminen de resolver solos en 5 minutos”

Rebollo (2019) evidenció la importancia que tiene la educación en grupos pequeños, lo que coincide con la información expuesta previamente. En aquel estudio los docentes mencionan que una educación utilizando grupos pequeños genera más que nada una seguridad en los alumnos debido a que el docente presta atención a sus dificultades, características y está en la capacidad de tomarse el tiempo de dedicarse más a los alumnos. Esto, no solo genera un mejor aprendizaje según los docentes si no que les da una tranquilidad y seguridad emocional en varios aspectos de su vida.

Al reducir la cantidad de alumnos por aula, el docente podría tomarse más tiempo de encontrar las características personales de cada uno de sus alumnos y encontrar la metodología más acorde para ellos, logrando cumplir con los contenidos de la currícula académica y aportando para el desarrollo personal del educando. A pesar de que trabajar en grupos pequeños beneficia en diversos aspectos a la comunicación, al aprendizaje y a la expresión, la forma en la que los docentes exponen esta estrategia no parece tener un fin que favorezca netamente a la educación emocional. Probablemente, si esta estrategia se viera encajada en un programa con técnicas, objetivos y contenidos podría verse más clara su utilidad.

Se evidencian pocas estrategias completas orientadas al desarrollo emocional a nivel general, se puede evidenciar que las estrategias emocionales utilizadas están muy relacionadas al conversar y escuchar, más orientadas a acciones del día a día, las cuales, por más que sean de suma importancia, pueden verse perjudicadas con el tiempo de los maestros y los objetivos curriculares. Por ello, cada estrategia a utilizar por los docentes debe responder a un programa previamente delimitado y establecido, así se podrá implementar la educación emocional de forma completa y transversal.

VI. Educación emocional en casa

Esta categoría busca agrupar lo que el docente piensa acerca de la educación emocional en relación a los padres y a la educación que proviene de la casa. La educación no es únicamente trabajo del docente, hay una constante interacción y comunicación entre lo que sucede en casa y lo que sucede en la escuela, por ello si el docente considera importante el espacio emocional en el proceso de aprendizaje, es importante también que haya una armonía con lo que sucede en las familias. Se encontraron dos sub categorías. La primera, contiene información acerca de la comunicación parental en la implementación de la educación emocional, la segunda, reúne información acerca del rol de los padres en la educación emocional.

a. Comunicación con los padres

Es probable que se pueda generar una influencia positiva en el proceso de aprendizaje del niño cuando hay colaboración entre familia y escuela. Por un lado, los participantes consideran que, de parte de la escuela, hay una constante comunicación con los padres acerca de los aspectos emocionales de los hijos, les comunican lo que sucede y lo que planean trabajar.

“Por supuesto, se habla con los papás, está dentro de una descripción de todo lo que sucede, de cómo es, de todo, como lo puedes ayudar” (S.S-46 años)

“Se conversa con los padres con la psicóloga del colegio, trabajando en equipo” (C.R-50 años)

“Es hablarlo siempre comunicar a la mamá nunca dejar de hacerlo porque en casa esta ella y habla con su hijo, la familia se involucra a los papas siempre” (P.C-55 años)

Sin embargo, otros participantes consideran que hace falta comunicación e involucramiento con los padres para poder conseguir esa educación emocional eficaz de parte del docente.

“Tengo contado con los dedos de la mano, muy pocos, poquitos correos de mamás que me dicen “mi hija ha tenido un problema con este niño por favor ayúdalo” o “miss me está pasando esto en casa por favor ayúdame”. Ósea ahora los requerimientos de los papas son otros” (C.R-50 años)

“Si sería importante hacer eh.. establecer charlas, pero no solamente teóricas sino también dinámicas, inclusive con los mismos chicos. Como jornadas de padres con hijos ¿no?” (R.B-41 años)

“Se debe trabajar desde el momento que tienes contacto, pero también con los papas, en la casa, eso es muy importante y a veces no se da” (L.V- 54años)

El estudio realizado por Bustos (2018) pone en manifiesto la información recaudada previamente, donde menciona que el grupo de padres de familia que mantiene una comunicación constante con la escuela es muy bajo. Así mismo, evidencia que del pequeño grupo de padres que mantienen cierta comunicación, las involucradas son solamente las madres, demostrando una ausencia en el involucramiento de los padres de los niños.

Como lo menciona Bustos (2018), el involucramiento parental con la escuela es una herramienta indispensable para el rendimiento académico, la socialización con los pares, el desarrollo emocional, entre otros factores. Los niños en etapa infantil y juvenil se desarrollan, se construyen y crecen en dos instituciones o ambientes sociales particularmente: la familia y la escuela. Es por ello que tiene que haber una constante comunicación entre ambos, alineando valores, educación, conocimientos y conocimientos de diversas índoles, la escuela ni la familia pueden trabajar de forma aislada si lo que se busca es el mejor desarrollo a nivel personal, social, cognitivo y emocional del niño. Cuando se presenta una dificultad en la escuela, los docentes deben comunicarse con los padres para trabajar en conjunto y de igual manera si se presenta una dificultad en casa, los padres deben tener el compromiso de comunicarse con la escuela para que las medidas tomadas por cualquiera de los dos agentes (padres o docentes) sea continuo y constante (Casañas, 2019).

En la información recogida previamente, se puede evidenciar como los docentes le atribuyen una importancia a tener una constante comunicación con los padres, en este caso, para fomentar la educación emocional. Algunos consideran que los padres si mantienen buena comunicación, lo cual ayuda a poder conocer, entender y ayudar al niño a desarrollar y potenciar tanto sus aspectos emocionales, como cognitivos. Por otro lado, algunos otros docentes consideran que se necesita más compromiso respecto a la comunicación familia-escuela. Considero que esto dependerá de cada familia y de cada docente, de sus formas de relacionarse y expresarse. Sin embargo, es muy importante que las escuelas implementen constantes encuentros, charlas, talleres con los padres para poder compartir con ellos la importancia de la comunicación y utilizar esos recursos para trabajar respecto al desarrollo emocional de sus niños.

b. Rol del padre

A pesar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el docente es el principal mediador, hay factores que van a ayudar al éxito de este proceso, uno de esos factores es el rol del padre en el tema emocional de los mismos alumnos. Así mismo, algunos docentes creen que el rol del padre en la educación emocional es más importante que el suyo como docente, y, por ende, cuando se da de manera eficaz pues repercute en la escuela, sin embargo, hay una culpabilidad hacia los padres.

“La familia es la fuente principal de la educación y yo siempre se lo digo a los papás, ustedes son los principales educadores” (I.V-48 años)

“Es culpa de los papas que no saben escuchar, que no tienen paciencia para jugar, para dedicarles tiempo sin necesidad de estar con nada más,” (R.A-55 años)

“Cuando tú tienes el apoyo de los papás y puedes trabajar en par con ellos y no están cegados ante las dificultades de manejo emocional que pueda tener su niño el éxito está prácticamente asegurado pero si tienes una familia que es incapaz de reconocer que el niño tiene reacciones emocionales favorecidas por la casa, porque vas a tener niños en la casa todo el tiempo escuchan que sea lo máximo que eso y el otro, y de repente se empiezan a dar encontronazos con las dificultades que puedan tener y no saben cómo salir y quienes son los papás que tampoco te van a ayudar ahí estamos perdidos” (L.V-54 años)

“O sea muchas veces no tienes ese apoyo este, a nivel ni emocional ni nada y entonces los docentes a las profesoras o quien sea es el único vínculo adulto con el niño, entonces sí se da en buena hora porque se trabaja en equipo con el colegio, el docente, pero si no hay en casa esta educación digamos tú eres o sea quien rescata, claro entre comillas” (S.C-40 años)

Por otro lado, se encontró que los participantes consideran que los padres en la actualidad educan a sus hijos de manera en la cual ellos consideran ser el centro del mundo, con poca capacidad empática y egocentrismo, lo cual interviene notablemente en sus reacciones emocionales, su enfrentamiento a la vida y sus relaciones sociales.

“Hay como una onda en los papas de quererle hacer a sus hijos como que el mundo gira alrededor de ellos, son muy engréidos, muy consentidos, creen que se lo merecen todo” (M.D-38 años)

“Ese es el yoísmo que los padres están poniendo en los niños haciéndolos sentir superestrellas desde que nacen para que tengan una autoestima fuerte y no se dan cuenta que están haciendo lo contrario porque ese niño va a llegar a un mundo donde hay otros igual que él” (C.R-50 años)

Así mismo, la mayoría de los participantes coinciden en que el uso de la tecnología es otro aspecto que genera un desbalance emocional en cuanto a la relación y al rol que tienen los padres con los hijos, expresando que notan la soledad en los niños o la poca atención que reciben en la actualidad por parte de sus padres.

“Están concentrados y enfocados a hacer plata, hacer plata, hacer plata, ya sea para cualquiera de sus necesidades ya sea para ellos mismos o para satisfacer las mismas necesidades de sus hijos, necesidades materiales que no son necesarias en la vida, pero bueno, y no les dedican tiempo.” (S.S-46 años)

“Emocionalmente los niños no están contenidos, y desde que aparecieron los celulares, peor, están fritos los niños porque los papas, hay papas que no saben controlar y viven inmersos en eso” (R.B-41 años)

“Yo recibo reclamos de los niños de cuarto grado de la cantidad de tiempo que sus papás pasan pegados a los celulares y me sorprendió mucho para qué veas cómo es esto e es un tema de emoción que un niño dijera a la clase: pero es fácil, de tu teléfono mándale un whatsapp a tus papás, y otro niño le contestó. Pero eso no es hablar con

ellos, no me están mirando. Entonces el niño es consciente se da cuenta y de eso los papás no tienen una conciencia clara porque piensan que son niños y que como niños entre comillas no se dan cuenta de lo que pasa” (I.V-48 años)

Lo mencionado por los participantes previamente, se puede evidenciar en el estudio realizado por Pintado (2018) en el cual un grupo de docentes y padres de familia le dan una responsabilidad e importancia primordial al rol que cumple la familia para poder desarrollar emocionalmente a los alumnos. Los docentes mencionan que si se aplicase un programa de educación emocional donde los padres continúen realizando ejercicios y fomentando habilidades los resultados tendrían el doble de efectividad de lo que tienen en la actualidad, donde solo se evalúa la eficacia en la escuela. Por otro lado, Salazar (2020) evidenció que un porcentaje mayor a la mitad de los alumnos siente incomodidad, inseguridad e inestabilidad respecto a su autoestima en casa. Así mismo, evidenció que los docentes atribuyen las dificultades que perciben a nivel emocional a la ausencia de los padres como protagonistas de un apoyo emocional a los alumnos.

Como le mencionan López y Guaimaro (2017), en el entorno familiar se genera una responsabilidad sumamente grande ya que los padres son los primeros que asumen este gran rato, y que debe durar a lo largo de la vida, de brindar a su hijo la seguridad emocional, vínculos de apego seguro y un desarrollo adecuado de la autoestima. Cuando los niños crecen en un entorno familiar donde los padres asumen un rol activo de afecto, de respeto y educan emocionalmente a sus hijos, su desarrollo se dará de forma positiva y natural a medida que ellos van creciendo y enfrentándose a determinadas situaciones de la vida. Así mismo, al momento de ingresar a la escuela, los docentes se convierten en los segundos encargado de adoptar este rol, de brindar este apego, esta seguridad que necesitan para continuar con el desarrollo, o fortalecer lo que ya viene dándose en casa (Escalante, 2019).

Definitivamente el rol del padre es sumamente importante para fomentar una educación emocional, sin embargo, cada uno tiene su campo. Los padres serán los encargados de fomentar lo emocional en su casa, pero el docente debe hacerlo en la escuela, es su espacio. Así mismo, las respuestas emitidas por los participantes son expuestas demostrando un cierto reclamo hacia la actitud de los padres. Esta forma de externalizar lo que piensan respecto al rol del padre puede deberse a una generalización de algunos casos puntuales, a dificultades que ellos consideran más evidente o incluso a

una inadecuada relación entre padres y docentes, donde también recae la importancia de la comunicación. A pesar de que en muchas familias el desarrollo emocional no está del todo trabajado, el docente debe implementar estrategias y métodos emocionales con sus alumnos y con sus padres, y no dar por perdida la educación emocional debido a que hay un vacío en casa.

A nivel general, se puede observar que a partir de la entrevista con once docentes de una misma institución educativa privada que trabajan con niveles inicial y primaria, se pudo determinar el papel que le dan a la educación emocional en su proceso de enseñanza, así como las características de los alumnos en la actualidad, las repercusiones que encuentran a la educación emocional y los factores para su implementación junto a sus opiniones acerca de cómo se presenta la educación emocional con respecto a los padres.

En primer lugar, se percibe que los participantes tienen diversas formas de conceptualizar la educación emocional, en su mayoría en formas relacionadas a la inteligencia emocional y a los objetivos que consideran son importantes de lograr. Sin embargo, hace falta estructurar y complejizar la conceptualización del tema ya que, para darle el papel indispensable que mencionan, se necesita partir desde el conocimiento del concepto. Esto, puede ser visto como un obstáculo, ya que dificulta la implementación de un programa estable al no tener un concepto determinado o el no conocer realmente lo que implica o sus características. Además, se pudo evidenciar que todos los participantes consideran que la educación emocional trae diversos beneficios tanto para ellos como para los alumnos y que es importante tenerla en cuenta en el contexto escolar. Todos los beneficios mencionados por los docentes en cuanto a los alumnos, muestran una relación directa con el proceso de enseñanza-aprendizaje o con conseguir una mejora en el aprendizaje de los alumnos.

Por otro lado, al momento de describir los beneficios que creen que obtendrían ellos como docentes, hubo más repercusión en lo que respecta a una facilidad en el trabajo, mas no se tocaron aspectos emocionales del propio docente. A pesar que todos los docentes consideran que este tipo de educación trae enormes beneficios, encuentran a su vez mucha ignorancia y obstáculos con respecto a su implementación. En primera instancia, el principal obstáculo percibido por el docente es la falta de tiempo que tienen para poder realizarlo, sin embargo, para lograr implementar una educación emocional no

se necesita más tiempo si no un re organización de prioridades, estrategias y métodos. Ante eso, se comenta también que los docentes tienen prioridad en lo académico, lo cual no les permite visualizar la manera de enseñar teniendo las emociones como base primordial. Así mismo, a pesar de que los beneficios se conocen, los alumnos siguen teniendo conductas y características que demuestran una inestabilidad emocional, lo cual permite asegurar que existen muchos vacíos en cuanto a las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, gracias a la observación de aula se pudo constatar algunos de los aspectos mencionados por los participantes en las entrevistas, así como encontrar otras dificultades ya sea del manejo del docente como temas de material, espacio e infraestructura. Sin embargo, la observación puede no ser del todo certera ya que puede generar deseabilidad, es decir, que los participantes cambien su forma habitual de actuar al sentirse observado por una persona externa (Rubio, 2018). A pesar de ello, al igual que las entrevistas, la observación es una herramienta muy útil para esta investigación, permitiendo hacer una relación entre lo observado y lo conversado con los docentes participantes. Guba (1989), menciona diversos criterios para validación de la investigación cualitativa, uno de ellos es la credibilidad de que los resultados obtenidos se ajusten a la realidad. Por ello, la observación se utilizó como método de afirmación, aunque se conoce que no es del todo seguro por el posible cambio en el comportamiento de los participantes.

Al haber concluido la investigación, se encontraron algunas limitaciones que dificultaron el proceso de obtener los resultados. En primer lugar, se obtuvo poco tiempo para poder observar a los participantes en sus aulas, ya que, al tratarse de hora de clase, algunos no disponían de tiempo suficiente o no deseaban ser observados en más de una clase, por ello se dificulta el poder generalizar lo observado a otras situaciones y otros docentes. Por otro lado, al ser observados pudo generarse un cambio de conducta inconsciente, conocido como deseabilidad social, para demostrar algo en específico que es lo aceptado por la sociedad, lo cual no brinda investigación cien por ciento precisa para el estudio.

Así mismo, durante la recolección de información en las entrevistas se encontraron algunas dificultades. En primer lugar, al tratarse de un horario escolar, muchas veces los docentes tenían tiempo limitado o tenían muy pocas horas libres, esto,

género en algunas ocasiones un corte de la entrevista, la cual fue continuada días después, o incluso respuestas cortas, sin posibilidad de expandirse, en algunos casos.

Finalmente, a partir de los resultados obtenidos y analizados se pudo relacionar los contenidos de las categorías y de las sub categorías. Se sintetiza la información relacionada en la siguiente red de relaciones:



CONCLUSIONES

Con respecto al objetivo general, se pudo concluir que:

- Los docentes tienen diversas formas de conceptualizar la educación emocional, las cuales pertenecen a las características consideradas en la definición compuesta por Bisquerra. Aunque no hay una completa descripción del mismo por la mayoría de los participantes, hay un cierto consenso en que la educación emocional es un tema clave para abordar la vida.
- Se puede concluir que los docentes entrevistados le otorgan un papel positivo e indispensable a la educación emocional para el aprendizaje. Esto, se evidencia sobre todo al momento que los docentes expresan la relación entre emoción y aprendizaje, así como los muchos beneficios que trae para los alumnos, sin embargo, encuentran muchas dificultades para su aplicación, tales como poco reconocimiento emocional por parte de los alumnos, falta de tiempo y la exigencia por parte de la institución por cumplir las actividades académicas.

Se pudo concluir lo siguiente en relación al primer objetivo específico:

- Los beneficios que mencionaron para los alumnos, se ven interrelacionados entre sí, es decir, todos los beneficios generan otro y así consecutivamente. La mayoría de beneficios se relacionan directamente con una mejora en el rendimiento académico. En cuanto a los beneficios percibidos para el propio docente, predominan los beneficios relacionados a lo laboral, dejando de lado sus beneficios personales y emocionales.

Respecto al segundo objetivo específico se pudo concluir:

- Los docentes consideran como factor positivo el poder implementar estrategias emocionales desde edades tempranas, así como poseer el conocimiento acerca de la estrecha relación entre el bienestar emocional y el aprendizaje, lo cual les permite aproximarse a la intención de aplicar una educación emocional. Sin embargo, mencionan que la implementación de la educación emocional se dificulta por algunos factores contextuales como no tener el tiempo suficiente para poder hacerlo, falta capacitación y todavía hay una preponderancia de los aspectos netamente académicos, lo cual puede además ser constatando en algunas observaciones de aula. Así mismo se pudo concluir que la mayoría de docentes consideran que la

incapacidad de poder aplicar una adecuada educación emocional tiene más peso en terceros, ya sea la institución educativa, el tiempo, los padres de familias, entre otros. Finalmente, acerca del tercer objetivo específico del estudio se concluye que:

- Los docentes mencionan muchas estrategias que ellos consideran que aplican para lograr implementar una educación emocional, sin embargo, aparentemente estas se presentan de forma aislada, sin responder a un programa estructurado de educación emocional. Así mismo, los docentes de inicial tienden a utilizar más estrategias emocionales y lúdicas, ya que no perciben tanta carga académica. Sin embargo, al entrar a la educación primaria la carga académica aumenta, teniendo que dejar en segundo plano la aplicación de estrategias centradas en las habilidades emocionales.



RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados y conclusiones formuladas, se definen las siguientes recomendaciones:

- Brindar capacitaciones en las instituciones educativas acerca de la educación emocional para lograr el total conocimiento del constructo y sus implicancias.
- Realizar talleres en las instituciones educativas, donde los docentes puedan encontrar las estrategias para balancear aspectos académicos y socio-emocionales para que logren implementarlo sin necesitar más tiempo ni pérdida de objetivos curriculares.
- Ejecutar programas concretos de educación emocional en la escuela, donde las estrategias y objetivos respondan a un programa estructurado de educación emocional y analizar el cambio en el alumnado, así como resaltar aquellas estrategias que son de mayor utilidad para los docentes y los alumnos.
- Ejecutar talleres y espacios para los docentes donde puedan adquirir estrategias para propiciar una educación emocional propia para que puedan manejar, regular, entender y expresar sus emociones.
- Sería recomendable que el Ministerio de Educación genere propuestas, objetivos y herramientas que validen y estructuren un programa de educación emocional dentro de los planes educativos generales, que estén disponibles tanto para colegios públicos como privados.
- Con respecto a los participantes de la investigación realizada, sería recomendable utilizar una muestra de docentes de niveles mayores ya que se afirma que la educación emocional debe seguir a lo largo de toda la vida escolar, por lo que es importante también analizar la perspectiva de docentes con alumnos mayores.
- Utilizar como población de estudio a docentes de más de una institución educativa, esto permitirá obtener información más amplia y variada, así como encontrar diferencias y similitudes siendo capaces de generalizar de forma más precisa.
- Agregar otro método para recolección de información como *focus group*. Así se podrán contrastar diferentes puntos de vista y se obtendrá información a raíz de interacción entre docentes, lo cual podría enriquecer los resultados encontrados.
- Investigar las percepciones de docentes de escuelas públicas para indagar su conocimiento acerca de la educación emocional y así poder tener aspectos claves que mejorar a la hora de diseñar los programas educativos.

REFERENCIAS

- Abad, V. (2019). *Implicaciones de la música en la educación emocional en la etapa de educación infantil* (Tesis de grado) Universidad de Valladolid. España. <https://core.ac.uk/download/pdf/250406813.pdf>
- Acosta, A. (2008). *Educación Emocional y convivencia en el aula*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Acosta, F. (2017). La inteligencia emocional como predictora del rendimiento académico en la infancia: El contexto pluricultural de ceuta. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1251-1265. <https://doi.org/10.5209/RCED.51712>
- Acosta, Y. (2019). La inteligencia emocional en la práctica educativa. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*. 22, (2). www.revistas.unam.mx/index.php/rep
- Adams, E. (2007). *Emociones y educación: qué son y cómo intervenir desde la escuela*. https://books.google.com.pe/books/about/Emociones_y_educaci%C3%B3n.htm?id=rQ2mZWoznFcC
- Agelet, J. (2001). *Estrategias organizativas del aula: propuesta para atender a diversidad*. Grao.
- Aguaded, M. (2017). Estrategias para potenciar la inteligencia emocional en la educación infantil: aplicación del modelo de Mayer y Salovey. *Tendencias pedagógicas* 30 (1). <https://doi.org/10.127806/084765>
- Aguilar, J. (2003). Aproximación a las creencias del profesorado sobre el papel de la educación formal, la escuela y el trabajo docente. *Región y sociedad*, 15 (26), 73-102. <https://doi.org/10.18703925/07648>
- Aguilar, M. (2015). Estilos de pensamiento, tipos de liderazgo y estilos educativos en docentes. *Revista de psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* (26), 1-11. http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/R_PSI/article/view/424
- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Fondo Ricardo Palma.
- Alonso, J. (2017). *Las emociones. La base neurológica del comportamiento*. RBA.
- Álvarez, J (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Álvarez, M. (2000). Evaluación de un programa de educación emocional. *Revista de Investigación Educativa* (18), 2. 587-599. <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/121241/113891>

- Ambroña, T., López-Pérez, B. y Márquez-González, M. (2014). Eficacia de un programa de Educación Emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de Educación Primaria, *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-49. <https://doi.org/10.5944/11392>
- Amezcu M. (2000). El trabajo de campo etnográfico en salud: una aproximación a la observación participante. *Revista de Enfermería*, 15(1) 30-35. <http://doi.org/10481/50643>
- Andrade, A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Ciencia e Investigación*, 5 (2) 130-149. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3820949>
- Ángeles, C. (2016). *Programa de regulación emocional mediante actividades del movimiento* (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación con especialidad en Educación Inicial). Lima. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7634>
- Anguera, M. Teresa (2010). Posibilidades y relevancia de la observación sistémica por el profesional de la psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1),122-130. <https://doi.org/10.2351/235129571018>
- Arias, W. (2011). Aportes de la psicología a la seguridad industrial y la salud ocupacional. *Revista de Psicología de Arequipa*, 1, 134-145.
- Arregui, P. (2004). *¿Es posible mejorar la educación peruana?* Grade.
- Arroyo, M. y Merlino, A. (2009). *Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales*. (1a ed). Cengage Learning
- Avila, M. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Pedagogía, Filosofía y educación Pre Natal*. 8 (5) 131-144. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i5.741>
- Barbieri, A. (2016). *Mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de habilidad emocionales de niños y niñas de 5 años*. (Tesis de Licenciatura) Instituto pedagógico nacional. <http://209.45.111.196/bitstream/ipnm/870/1/BARBIERI%20DELGADO%20ALEJANDRA%20FATIMA.pdf>
- Barrios-Tao, H. (2019). Líneas teóricas fundamentales para una educación emocional. *Educación y Educadores*, 22(3), 487-509. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.8>
- Battaglia, M. (2008). An Evaluation of Respondent Selection Methods for Household Mail Surveys. *Public Opinion Quarterly*, 72 (3), 459-469. <https://doi.org/10.1093/poq/nfn026>

- Baños, R. (2017). *Satisfacción, motivación y rendimiento académico en estudiantes de Secundaria y Bachillerato* (Tesis Doctoral) Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/48345>
- Berrocal, P. (2004). Medidas de evaluación de la Inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 209-228. https://www.researchgate.net/publication/230887071_Medidas_de_evaluacion_de_la_inteligencia_emocional
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. CEAC.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación Emocional: guía para padres y maestros*. Desclee de Brouwer.
- Bisquerra, R. (2005) La Educación Emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 19, 95-114. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Bisquerra, R., y Álvarez, M. (1998). *Los modelos en orientación psicopedagógica*. Praxis
- Bisquerra, R. y Mateo, J. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Horsori.
- Bisquerra, R. y López, E. (2020). *Educación emocional, 50 preguntas y respuestas*. El Ateneo.
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Grupo Norma.
- Buitrón, S. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias . *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. 37 (1), 120-147. <https://doi.org/10.19083/ridu.4.8>
- Bustos, C. (2014). Sentidos del trabajo en docentes de aulas hospitalarias: Las emociones y el presente como pilares del proceso de trabajo. *Psicoperspectivas*. 186-197. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue2-fulltext-365>
- Bustos, M. (2017). La participación de la familia en la escuela: análisis de la comunicación y diferencias parentales. *Revista Publicando*, 4(10 (1), 256-265. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/424>
- Byrne, D. (2009). *The effects of service learning and reflection on the pre-service teacher education student's emotional intelligence* (PhD Thesis). Union Institute and University, Cincinnati. <https://library.iated.org/view/BYRNE2010THE>
- Cabanach, R. (2017). Afrontamiento y regulación emocional en estudiantes. *Universitas psychologica*, 17(1), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-2.aree>

- Cabello, R. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 150-224. <https://doi.org/10.1575/0965>
- Cabello, E. (2019). Programas de educación emocional happy 8-12 y happy 12-16. Evaluación de su impacto en el bienestar. *Revista Española de orientación y psicopedagogía*, 30(2) - 53-66. <https://doi.org/10.1989.74490>
- Calderón, R. (2014). El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1). <https://doi.org/10/1409-4703>
- Camacho, N. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: Una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista De Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 24-47. <http://dx.doi.org/10.18359/reds.2649>
- Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional*. (1ª ed.) México.
- Casañas, Y. (2020). *Relación Familia y Escuela, una comunicación necesaria* (Tesis de Grado). Universidad de los Llanos. <https://repositorio.unillanos.edu.co/handle/001/1564>
- Castillo, V. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Revista Bolivariana*, 51, 96-109. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762006000100015
- Cerra, O. (2020). Aporte de las estrategias de mindfulness a los componentes de autorregulación de los estudiantes de preescolar. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 6(2), 66-85. <https://doi.org/10.22370/ieya.2020.6.2.2083>
- Céspedes, A. (2013). *Educar las emociones, educar para la vida* (1era Edición). <https://books.google.com.pe/books?id>
- Chumpitaz, G. (2018). *La inteligencia emocional a través del área de personal social* (Tesis de grado) Pontificia Universidad Católica del Perú. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15987/CHUMBITAZ_D%c3%8dAZ_GRACIELA_HELENA_RAIZA.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Clark, V. L. P., Wang, S. C., & Toraman, S. (2019). *Applying qualitative and mixed methods research in family psychology*. APA handbook of contemporary family psychology: Foundations, methods, and contemporary issues across the lifespan (p. 317–333). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000099-018>.
- Corbetta, P. (2010). *Metodología y técnicas de investigación social* (1era Edición). Clossas.
- Cortegana, J. (2012) *La inteligencia emocional y su relación con el nivel de logro en el área de personal social de las niñas y niños de 5 años del jardín de niños* (Tesis

de licenciatura) Universidad César Vallejo.
http://facultaddeeducacioneidiomas1.bligoo.pe/media/users/19/972855/files/227730/Inteligencia_emocional.pdf

Cristancho, M. (2017). *Con-sentido: exploración de los sentidos e inteligencia emocional para construir un clima de aula emocional* (Tesis de licenciatura en Educación inicial). Universidad de la Sabana.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/32850/Con-Sentido.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Collino, M. (2017). *La educación emocional en el aula* (Tesis de licenciatura). Universidad Siglo 21.
<https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/13574/COLLINO%20MELINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cuichán, S. (2018). Orientación tutorial en el desarrollo integral de los estudiantes de tercer año a través de la educación emocional (Tesis de maestría), Universidad de Barcelona. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/586>

Da Silva, R., Calvo, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional. *Revista intercontinental de psicología y educación*, 16 (1), 9-30.
<https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>

Delgado, A. y Prieto, G. (1997). *Introducción a los métodos de investigación psicología*. Pirámide.

Díaz, C., Martínez, P. y Roa, I. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas. *Revista Latinoamericana Polis* (25) 3-15.
<https://journals.openedition.org/polis/625>

Díaz-Lopez, A. (2019). Efectos de la aplicación de un programa de inteligencia emocional en la dinámica del bullying. *Revista de psicología y educación*. 14(2), 124-135. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.02.177>

Díaz, I. (2020). *La educación emocional desde el punto de vista de la docencia en educación infantil: indagación sobre el tipo de formación recibida y el nivel de relevancia otorgado* (Tesis de grado). Universidad de la Laguna.
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle>

Dominguez, S. (2017). Influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional sobre la ansiedad y depresión. *Uninorte*, 33(3), 315-321
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81753881006>

Duque, H. (2019). Análisis fenomenológico interpretativo. Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Revista Pensando en Psicología* 2382-3984. <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.03>

Escobar, M. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Tecnología y Sociedad* 8, 100-140.

- Escalante, R. (2019). Estrategias de comunicación entre docentes y padres: un estudio de caso. *Revista Nueva Época*, 48 (2) 175-193. <http://dx.doi.org/10.32399/rtla.0.48.992>
- Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE MINEDU), 2020. Magnitudes de la educación en el Perú. http://escale.minedu.gob.pe/magnitudes-portlet/reporte/cuadro?anio=29&cuadro=531&forma=U&dpto=15&prov=1501&dist=150101&dre=&tipo_ambito=ambito-ubigeo
- Extremera, N. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412004000200005&lng=es&tlng=es.
- Extremera, N., y Fernández, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica y Salud*, 15 (2), 117-13. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180617822001>
- Extremera, N. (2015). *Inteligencia emocional y educación*. Psicología, Bienestar y Salud. Grupo 5.
- Falus, L. y Goldberg, M. (2011). Perfil de los Docentes en América Latina. *Sistema de información y tendencias educativas en América Latina, Cuaderno 09*. http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/cuaderno09_2011062.
- Félix, V. (2006). Abordaje psicopedagógico del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(3), 623-642. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v4i10.1221>
- Fernández, A. (2019). Educación: competencias, emociones y humor, perspectivas y estudios. *Educación y Humanismo*, 21(37), 51-66. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.37.3365>
- Fernández, A. y Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 53-66. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1412120415>
- Fernández-Abascal, E. (2016). *Disfrutar de las emociones*. Psicología, Salud y Bienestar. Grupo 5.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 6 (2) 421 – 436. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924009.pdf>

- Fernández-Berrocal, P. (2017). Avances de la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Revista Interuniversitaria de la Formación del Profesorado*, 15-26.
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B. y Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24, 284-298. [Empatía: medidas, teorías y aplicaciones en revisión - Dialnet \(unirioja.es\)](#)
- Fernández-Poncela, A. (2019). Educación: competencias, emociones y humor. Perspectivas y estudio. *Educación y Humanismo*, 21 (37), 51-66. <http://dx.10.17081/eduhum.21.37.3365>
- Fernández-Sola, C. (2020). *Comprender para cuidar, avances en investigación cualitativa*. Eudal.
- Ferragut, M. (2012). Inteligencia emocional, bienestar y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de psicología*, 44(2), 95-104. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80525022008.pdf>
- Ferreira, A. (2012). *Creencias y concepciones docentes sobre la evaluación de los aprendizajes en el contexto universitario* (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4425>
- Filella, G., Pérez-Escoda, N. y Morera, M. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en educación Primaria/Results of an emotional education program in primary school. *Estudios Sobre Educación*, 26, 125-147. <https://doi.org/10.15581/004.26.125-147>
- Filella, G., Pérez-Escoda, N. y Morera, M. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Flores, M. La evaluación de competencias en el aula. *Fundamentos y procedimientos*. 17 (1), 13. <https://noticia.educacionenred.pe/2019/01/analisis-competencia-curriculo-nacional-educacion-basica-fernando-gamarra-168057.html#:~:text=N%C2%B0%20281%2D2016%2DMINEDU,pertinente%20y%20con%20sentido%20%C3%A9tico>.
- Fumero-Molina, J. (2019). La educación como mejora al fracaso y abandono escolar (Tesis de grado) Universidad de la Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/14766/La%20Educacion%20Emocional%20Como%20Mejora%20al%20Fracaso%20y%20Abandono%20escolar.pdf?sequence=1>
- Frydenberg, E., y Lewis, R. (1990). How Adolescents Cope with Different Concerns: The Development of the Adolescent Coping Checklist. *Psychological Test Bulletin*, 3 (2): 63-73. <https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545421002.pdf>

- Galvez, Y. (2018). Eficacia de un programa de educación emocional: contaminación entre condiciones experimentales en un estudio controlado. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5 (2) 17-22. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.2.2>
- Gamboa, A. y Ortiz, A. (2016). Violencia en contextos escolares: percepción de docentes sobre manifestaciones de violencia en instituciones educativas. *Psicogente*, 20 (37), 89-98. <http://doi.org/10.17081/psico.20.37.2420>
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3 (2), 243-256. <https://doi.org/10.30552/312.55>
- García, B., Loredó, J y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación Educativa*, 10, 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15511127006.pdf>
- García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, (36), 5. 125-169. <https://biblat.unam.mx/ca/revista/revista-educacion-de-la-universidad-de-costarica/articulo/la-educacion-emocional-su-importancia-en-el-proceso-de-aprendizaje>
- García-Sancho, E., Salguero, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (2015). Déficits en el reconocimiento facial de las emociones y su relación con la agresión: Una revisión sistemática. *Ansiedad y Estrés*, 19(5), 584-591. <https://doi.org/10.1016/2014.07.007>
- García, M. (2017). *Bienestar emocional en educación: empecemos por los maestros* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Morata
- Goleman, D. (2008). *Inteligencia Emocional*. Kairos.
- Goleman, D. (2016). *El líder resonante crea más*. Plaza & Janes.
- Gómez Cardona, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 52, 174-184. <http://doi.org/0124-5821/2017.0029>
- Gonzales-Benito, A. (2014). *La acción tutorial en el sistema escolar*. Uned
- Graham, G. (2012). *El análisis de los datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. 6ta Edición. Morata.
- Granados, M. (2020). *La educación emocional en la escuela primaria* (Tesis de licenciatura). Universidad Católica de Córdoba. http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2475/1/TF_Granados_Sanchez.pdf

- Guadalupe, C. (2017). *Estado de la educación en el Perú*. Areta.
- Gutiérrez-Cobo, M., Cabello, R. y Fernández-Berrocal, P. (2017). The Relationship between Emotional Intelligence and Cool and Hot Cognitive Processes: A Systematic Review. *Behavioral Neuroscience*, 10, 101-192. <http://doi.org/10.3389/fnbeh.2016.00101>.
- Guzmán, K. y Bastidas, B. (2019). Estudio de rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Revista de investigación y apuntes universitarios*. 9 (2) 146-178. <https://doi.org/10.17162/au.v9i2.360>
- Haeussler, I. (2017). *Confiar en uno mismo: programa de desarrollo de autoestima*. Catalonia
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Heidegger, M. (2006). *Introducción a la fenomenología de la religión*. Fondo de Cultura Económica.
- Henao, J., Marín, A. y Vanegas J. (2017). La enseñanza en vilo de las emociones: Una perspectiva emocional de la educación. *Educación y Educadores*, 20(3), 451-465. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.3.7>
- Higueras, L. (2019). *El juego como recurso didáctico en la formación inicial docente* (Tesis doctoral) Universidad de Granada. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=221474>
- Hernandez, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en psicología*. (37). 79-92. <https://www.fundacioncolibri.net/wp-content/uploads/2020/05/06-Las-competencias-emocionales-del-docente.pdf>
- Hortiguera, D. y Ausín, V. (2017). Percepción de docentes y estudiantes sobre el trabajo de la educación emocional en el aula. *Contextos Educativos*, 20 (1), 27-41. <http://doi.org/10.18172/con.2981>
- Huerta, M. (2019). Educación emocional en clase de integración. *Revista panamericana de pedagogía*: 3 (1), 169-192. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/1681>
- Ibañez N. (2002). Las emociones en el aula. *Estudios pedagógicos*, 28, 31-45. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052002000100002>
- Inglés, C., Torregrosa, M., García-Fernández, J. y Martínez-Monteagudo. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7 (1), 29-41. <https://doi.org/10.30552/ejep.v7i1.97>
- Ison, F., Mirta, S. y Morelato, S. (2008). Habilidades socio-cognitivas en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato. *Universitas Psychologica*, 7(2), 357-367. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=647/64770205>

- Jannesick, V. (1998). *The dance of qualitative research design: methaphor, methodolatry, and meaning*. Sage Publications
- Jara, S. (2018). *El rol del docente como promotor de la educación emocional en el segundo ciclo del nivel inicial* (Tesis de grado). Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/16243>
- Jiménez, M. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 67-77. <http://dx.doi.org/10.14349/rfp.v41i1.556>
- Jurado, C. (2009). La inteligencia emocional en el aula. *Revista Innovacion* (40), 5. 140-196. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/21294>
- Lapuente, B. (2019). *Burnout en los docentes: métodos para su medición, prevención y disminución* (Tesis de grado) Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/84946/files/TAZ-TFG-2019-3583.pdf?version=1>
- León, B. y Valdivieso, C. (2019). *La sobreprotección familiar y la incidencia en el desarrollo de la autonomía e independencia de niños de 0 a 3 años* (Tesis de licenciatura). Universidad del Milagro. Ecuador. <http://repositorio.unemi.edu.ec/xmlui/handle/123456789/4763>
- Lippe, E. (2016). *La inteligencia emocional y su relación con el nivel de logro en los niños y niñas de 5 años*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de la Amazonía Peruana. Facultad de Ciencias de la Educación. http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/4029/Maira_Tesis_Titulo_2016.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Linares, S. (1991). *La formación de profesores de matemáticas*. Sevilla: GID-Universidad de Sevilla.
- Lopes, P. y Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1018-1034. <https://doi.org/10.1177/0146167204264762>
- López, C. (2015). Inteligencia emocional y relaciones interpersonales en los estudiantes de enfermería. *Educación Médica*, 16 (1) 83-92. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2015.04.002>
- López, G. y Guaimaro, Y. (2019). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *Revista Universitaria de Desarrollo Social*, 3(1), 1-30. http://ixaya.cucsh.udg.mx/sites/default/files/Rolfamilia_Gloria_0.pdf
- López-Pérez, B., Fernández-Pinto, I. y Abad, F. (2008). *TECA. Test de Empatía Cognitiva y Afectiva*. TEA Ediciones.
- Lozada, N., Karin, D., Segura, C., y Gabriela, D. (2013) *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico del área personal social en los niños de*

- 3 años (Tesis de grado) Universidad Nacional de Trujillo.
<http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/4335>
- Majonero, M. (2019). *El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención* (Tesis de Grado). Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/87989?ln=es#>
- Marajoufsky, L. (2020). *Educación emocional, el nuevo desafío de las escuelas*. Américas.
- Marlene, N. (2016). Síndrome de burnout y satisfacción laboral en docentes. *Ciencia y Trabajo*, 57 (2), 177-182. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492016000300177>
- Massone, A. (2013). Análisis del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de educación*, 1681-5653. <https://doi.org/10.6018/rie.31.1.147361>
- Marchesi, A. (2007) *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Alianza.
- Marrero, O., Mohamed, R. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista científica EcoCiencia*, 1 (5), 139-210. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.50.144>
- Martínez, M. (2019). *Positivos y motivados. una crítica a la educación emocional en la formación docente*. (Tesis de grado) Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/46768>
- Martínez-Otero, V. (2006). Fundamentos e implicaciones educativas de la inteligencia afectiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(2). 230-294. <https://doi.org/10.35362/rie3922584>
- Martinez, C. y Vergara, M. (2016). Síndrome de Burnout en profesores y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de básica primaria de una institución educativa de Sincilejo. *Salud Uninorte*. 33(2), 118-128. <http://dx.doi.org/10.14482/sun.33.2.10538>
- Márquez, M., Izal, M., Montorio, I., y Pérez Rojo, G. (2004). Emoción en la vejez: una revisión de la influencia de los factores emocionales sobre la calidad de la vida de las personas mayores. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 39(3), 44-51. https://www.researchgate.net/profile/Ignacio_Montorio/publication/286704445_Emotion_in_old_age_Review_of_the_influence_of_emotional_factors_on_quality_of_life_in_the_elderly/link
- Marquéz-Cervantes, M. y Gaeta-Gonzalez, M. (2018). Competencias emocionales y toma de decisiones responsable en preadolescentes con el apoyo de docentes, padres y madres de familia. *Revista electrónica Educare*. 22 (1) 1-25. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.9>

- Maturana, R (1991). *Emociones y Lenguaje en la Educación*. Centro de Educación del Desarrollo. Ediciones Pedagógicas Chilenas. Santiago de Chile 5ta Edición.
- Maurin, S. (2020). *Educación emocional y social de la escuela*. Bonum.
- Mayer, J & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-34). Basic Books.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (2007). *¿Qué es Inteligencia Emocional? Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 23-43) Pirámide.
- Maxwell, J. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Biblioteca de educación.
- Melgosa, J. (2017). Preservando la salud mental. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 7(2), 84-89. <https://doi.org/10.17162/au.v7i2.198>
- Mena, R. (2016). *Inteligencia emocional y relaciones sociales*. (Tesis de licenciatura) Facultad de ciencias de la Educación. Universidad de Jaén. [http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/3540/1/Mena Olmedo Ramn TFG Psicologa.pdf](http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/3540/1/Mena%20Olmedo%20Ramn%20TFG%20Psicologa.pdf)
- Mesa, V. (2019). *El bullying desde el marco de los docentes* (Tesis de grado) Universidad de la Laguna, Tenerife, España. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/14809/EI%20bullying%20desde%20el%20marco%20de%20los%20docentes.pdf?sequence=1>
- Mestre, J. (2017). Desarrollo de la inteligencia emocional a través de la optimización de las capacidades cognitivas. *Contextos educativos*, 57-76. <http://doi.org/10.18172/con.3023>
- Minerva, C. (2013). *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula* (Tesis de Licenciatura) Universidad de los Andes. http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16668/juego_aprendizaje.pdf;jsessionid=CB06E1189443EF8A27245C9A9C2D5180?sequence=1
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *MINEDU, Rutas del aprendizaje*. http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Primaria/Sesiones/Unidad02/Integradas/PrimerGrado/Sesion13_integrado_1ero.pdf
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *MINEDU, Ley general de educación*: http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf.
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *MINEDU, Tutoría y orientación educativa*. Sitio web del Ministerio: <https://tutoria.minedu.gob.pe/assets/tutoria-y-orientacion-educativa-en-la-educacion-primaria.pdf>
- Monge, V. (2015). La codificación en el método de investigación de la teoría fundamentada. *Revista de Innovaciones Educativas*; 22: 75-88. <https://doi.org/10.22458/ie.v17i22.1100>

- Montoya, N. (2019). Modelo de estrategias cognitivas y meta cognitivas en el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial (Tesis de maestría) Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo
<http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/6631/BC-2919%20MONTROYA%20DIAZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza.
- Moscoso, S. (2019). Hacia una integración de mindfulness e inteligencia emocional en psicología y educación. *Liberabit*, 25(1), 107-117. <https://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.09>
- Mujica, N. (2018). Percepción de las emociones y su atribución en la formación del docente. *Revista Educatio Siglo XXI*. 397-416.
<http://dx.doi.org/10.6018/j/350061>
- Naranjo, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 8 (1), 1-27. <https://doi.org/10.15517/8I1.9315>
- Navas, M. (2010). La educación emocional y sus implicancias en la salud. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* (21), 462-470.
- Noriega, S. (2020). La Evaluación por competencias: un análisis de su aplicación. *Controversias y concurrencias latinoamericanas* 12 (21) 156-213.
<http://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/221/237>
- Orón, J. (2019). *Educación y persona. Reflexiones críticas sobre el sentido de la Educación*. Tirant
- Ortega, M (2010). Educación Emocional y sus implicaciones en la salud. *Revista Española de Orientación y Pedagogía*, (21) 462-470.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.2.2010.11559>
- Ortiz, M. (1999). Desarrollo socio-afectivo en la primera infancia. *Desarrollo psicológico y educación*, 158-174.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2089582>
- Pacheco, B. (2016). Educación Emocional en la formación docente. *Revista Ciencia y Sociedad*, 104-110. : <https://orcid.org/0000-0002-8082-5269>
- Palacios, M. (2020). *La capacidad de postergar la gratificación en un grupo de preescolares* (Tesis de licenciatura) Pontificia Universidad Católica del Perú.
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4844>
- Pallarés, M. (2010). *Emociones y sentimientos*. Marge Books.

- Palomera, R. y Fernández-Berrocal, P. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 437-454. <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1292>
- Pérez, A. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37-60. <http://hdl.handle.net/11162/37595>
- Pérez-González, J. (2015). *El aprendizaje social y emocional en el mundo*. Esplugues de Llobregat.
- Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Peñafiel, E. (2010). *Habilidades Sociales*. Edirex.
- Pintado, M. (2018). *La educación emocional en edades iniciales* (Tesis de grado). Universidad de Azuay. Ecuador.
- Piñeiro, B. (2016). *Educación de las emociones en la primera infancia* (2da Edición).
- Pena, M. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 401-420. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1284>
- Pena Garrido, M., & Extremera Pacheco, N. (2011). El Papel de la Inteligencia Emocional percibida en la resolución de problemas sociales en estudiantes adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 69-79. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.22.num.1.2011.78>
- Prieto, M. (2008). Las concepciones que orientan a las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. *Estudios pedagógicos*, 245-262. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052008000200015>
- Prieto-Egido, M. (2018). La Psicologización de la educación: Implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XXI*, 21 (1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.20200>
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 5-39. <https://ojs.ehu.es/index.php/psicodidactica/article/view/142/138>
- Rebollo Catalán, M. y Gómez, H. (2006). El estudio educativo de las emociones: una aproximación sociocultural. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 28-44. <http://doi.org/10366/56520>
- Rebollo, L. (2019). *Educación personalizada: estudio de caso de las inquietudes y prácticas del equipo docente*. (Tesis de Maestría). Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/17357>

- Reyes, M. (2010). Regulación emocional de la ira y diferencias de género en la edad preescolar. *Revista de Psicología, Cultura y Sociedad*. 8 (1), 87-110. <https://doi.org/10.18682/pd.v8i0.419>
- Reyes, C. (2014). *Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Perú*. (Tesis de Maestría) Universidad Cesar Vallejo. <https://doi.org/10.18259/acs.2014009>
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Revista Edetania* 44, 5 (1), 241-257. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/210>
- Roca, J. (2007). Conducta y Conducta. *Acta comportamental* 15, 33-43. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-81452007000400003&lng=pt&tlng=es.
- Roche, R. (2004). *Inteligencia Prosocial, educación de las emociones* (1era Edición). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Roberts, K. R. L. (2011). *Emotional labor, emotional expression, and emotional control in the K-12 classroom* (Doctoral Thesis), University of Alabama, Tuscaloosa. <https://ir.ua.edu/handle/123456789/1309>
- Rodrigo, S. (2019). *Propuesta de intervención para trabajar la educación emocional en el aula multisensorial en educación infantil* (Tesis de grado en educación infantil). Universidad de Valladolid, España. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/39199>
- Rodríguez-Sosa, J. (2017). Creencias docentes: Lo que se hace en el aula es consecuencia de lo que se piensa. *Propósitos y Representaciones*, 5, 7-20. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.155>
- Rodríguez-Santos, E. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Revista científica domingo en las ciencias*, 6 (2), 23-50. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1205>
- Rojas, A. (2019). *Percepción de la educación personalizada en una institución educativa privada de Lima* (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/40155?locale-attribute=en>
- Roselló, L. (2020). Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas. *Revista electrónica de investigadores educativos*.12(22), 30-45. <https://doi.org/0000-0003-3009-9024>
- Rubio, M. (2018). Observación participante en el estudio etnográfico de prácticas sociales. *Revista colombiana de antropología*. 54 (1) 121-150 <http://dx.doi.org/10.22380/2539472x.386>.
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la Investigación Cualitativa* (5ta Edición). Ciencias Sociales.

- Sabino, C. (1996). *El proceso de investigación* (3era ed). Panamericana.
- Sala, R. (2001). La educación emocional en el currículum. *Teorías de la educación* 13, pp 209-232. <http://doi.org/10366/71918>
- Salazar, S. (2005). El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente. *Revista Electrónica. Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), 1-18. <https://doi.org/10.15517/5I2.9139>
- Salazar, M. (2020). *Propuesta de un programa de educación emocional, que promueva una mejora en el aprendizaje de los alumnos* (Tesis de Maestría). Universidad del Desarrollo. Chile. <https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/3573/Propuesta%20de%20un%20programa%20de%20educaci%c3%b3n%20emocional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, M. (2007). *Estrés laboral en el sector educativo. El estrés docente, un grave problema para la enseñanza*, Educaweb. 4 (2), 110-169. <https://www.educaweb.com/noticia/2007/01/15/estres-docente-grave-problema-ensenanza-2146/>
- Sanchez, O. (2017). Implicaciones educativas de la inteligencia emocional. *Psicología educativa*, 5-27. <https://journals.copmadrid.org/psed/art/8f19793b2671094e63a15ab883d50137>
- Sanchez-Gomez, M. y Oliver, A. (2020). Inteligencia emocional y ansiedad con adolescentes: una propuesta práctica en el aula. *Quaderns digitals*. 91, 74-89. <https://doi.org/1575-9393/10>
- Schaffer, R. (2000). *Desarrollo Social*. Siglo Veintiuno.
- Schoeps, C. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica*. 6 (1) 51-56. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06>
- Serrano, R. (2010). Pensamientos del profesor: un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista de Educación*, 352, 267-287. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3223189>
- Serrano, C. (2016). Inteligencia emocional percibida, bienestar subjetivo, estrés percibido y rendimiento académico en adolescentes. *Revista psicodidáctica*, 357-374. <https://doi.org/10810/48354>
- Severin, E. (2017). Un nuevo paradigma educativo. *Revista Educación y Ciudad*, 2 (3) 75-82. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n32.2017.1629>

- Siegel, D. (2014). *Tormenta cerebral: el poder y propósito del cerebro adolescente*. Alba.
- Sordo, P. (2018). *Educación para sentir, sentir para educar*. Planeta.
- Sorondo, J. (2020). El discurso neoliberal para la educación y sus otros lenguajes. La educación emocional en Argentina. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2020, 5(2), 9-32. <https://dx.doi.org/10.15366/rep2020.5.2.001>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2008). *Basics of qualitative research* (3a ed.). Sage Publications.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquía.
- Suarez, P. y Veléz, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Psicoespacios* 12 (20) 173-198. <https://doi.org/10.25057/21452776.1046>
- Sucre, L. (2019). Un recorrido al proceso de mediación, análisis, teorización en la investigación cualitativa. *Revista atlante*. 20 (1), 145-178. <http://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962011000100020>
- Torres del Castillo, R. (1998). Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?. *Perfiles Educativos*, 3(1) 210-246. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13208202>
- Trathemberg, L. (2017). *Te someto o te inspiro*. Lima. <http://www.trathemberg.com/articulos/3160-te-someto-o-te-inspiro.html>
- Trujillo, E. (2020). El papel de las emociones en el aula de educación infantil. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 24 (1), 100-190. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8675>
- Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente. Un puente sobre "aulas" turbulentas*. Grao.
- Valenzuela-Santoyo, A. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Revista electrónica Educativa*. 22(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.11>
- Ventura-León, J. (2017). El tamaño de la muestra: ¿Cuántos participantes son necesarios en estudios cualitativos? *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 28(3), 145-210. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S230721132017000300009&lng=es&tlng=es.
- Vasilachis, I. (2019). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa

Vivas García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 4 (2).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=410/41040202>

Yépez, C. (2016). *Programa de regulación emocional mediante actividades de movimiento* (Tesis de grado) Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Educación. Lima.
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7634>





APÉNDICES

APÉNDICE I: GUIA DE ENTREVISTA

Conceptualización de la Educación emocional:

1. ¿Qué significa para ti la Educación Emocional? ¿Cómo describirías este concepto?
2. ¿Crees que en la actualidad se le da la importancia suficiente una educación centrada en las emociones en nuestro sistema educativo? ¿Por qué?
3. ¿Piensa usted que las emociones de los alumnos son parte importante de su aprendizaje? ¿Cómo influyen?
4. ¿Cree usted que educar las emociones es también trabajo del docente? ¿Quiénes son los principales mediadores para desarrollar esto?
5. ¿Qué factores considera que son los que más influyen en la educación de los niños y por qué?
6. ¿En qué momento de la vida escolar consideras crucial ponerle más énfasis a las emociones y trabajarlas de manera transversal en todos los cursos académicos?

Debilidades y fortalezas de los alumnos:

7. ¿Qué habilidades considera usted que hacen faltan para que los niños sepan manejar sus emociones de manera eficaz en el ámbito educativo?
8. ¿Qué debilidades (a nivel emocional) crees que son las que más se ven actualmente en los niños?
9. ¿Cómo haces o harías tú para ayudarlos a vencer estas debilidades?
10. ¿Cómo se manifiestan estas debilidades en tus aulas de clase?

Beneficios y repercusiones de la educación emocional:

11. ¿Qué beneficios crees que trae para los niños implementar una educación emocional de manera transversal en la escuela?
12. ¿Qué beneficios crees que trae para los docentes implementar una educación emocional de manera transversal en la escuela?

Estrategias aplicadas por el docente:

13. ¿Cómo sería tu sesión de clase ideal? ¿qué aspectos agregarías, qué aspectos quitarías?
14. Ya que me mencionaste cómo sería tu clase ideal, ¿Qué factores creen que afectan que se realice esta clase ideal?
15. ¿Cómo desarrollas una clase normalmente, que aspectos tomas en cuenta al planificar y ejecutarla?
16. ¿Usted qué estrategia utiliza y cómo para fomentar las competencias emocionales en los niños?

APÉNDICE II: Guía de observación

DATOS GENERALES

Día:.....

Lugar:

.....

Hora de inicio de la observación:

.....

Hora de finalización de la observación:

.....

Objetivo de la observación:

.....

.....

.....

.....

.....

Unidad de observación	Variables a observar	Indicadores
Educación emocional en el aula	Escenario	<ul style="list-style-type: none"> - Datos del espacio (ubicación, distribución, vías de acceso, limitaciones, clima, iluminación) - Instalaciones, equipamientos, mobiliario - Cantidad y calidad del espacio - Ubicación de las cosas -
	Interacciones profesor-alumno	<ul style="list-style-type: none"> - Descripción de conversaciones, maneras de hablar, temas, comunicaciones. - Expresión no verbal - Registrar la forma en la que el profesor se

		<p>dirige al alumno y el alumno al profesor</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acciones, sentimientos actitudes captadas. - Proximidad, contacto físico grupos que se forman.
	Conductas	<ul style="list-style-type: none"> - Describir cómo se comportan los alumnos - Cómo reacciona el profesor - Acontecimiento conductuales que suceden durante el aula
	Estrategias del profesor	<ul style="list-style-type: none"> - Como el profesor guía su clase - Materiales que utiliza - Como enlaza los temas - Que estrategias utiliza

APÉNDICE III: Formato Consentimiento Informado

La presente investigación es conducida por Maria Paz De Romaña Fajri, estudiante de psicología de la Universidad de Lima. El estudio de la presente investigación es conocer las creencias de los docentes sobre la implementación de una educación emocional y sus repercusiones en el proceso educativo.

Si usted accede a participar de estudio, se le pedirá responder a una entrevista que busca responder al objetivo de estudio. El tiempo aproximado de la entrevista será de 40 minutos. La entrevista será grabada, de modo que el entrevistador pueda transcribir después las ideas expresadas.

La participación de este estudio es estrictamente voluntaria y la información que se obtenga será completamente confidencial, sus datos no serán revelados y no se usarán sus respuestas ni sus datos para otros motivos que no sean convenientes para la investigación a realizar. Sus respuestas serán anónimas, es decir, no se mencionará su nombre al momento de plasmar y analizar sus respuestas en la investigación.

Si usted presentará alguna duda sobre el proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación, al igual que retirarse en cualquier momento si así lo desea. Si alguna de las preguntas de la investigación no le resultan cómodas, está en total libertad de no responderlas o hacérselo saber al evaluador.

Desde ya se agradece su tiempo y participación.

Acepto participar voluntariamente de la presente investigación, conducida por María Paz De Romaña código 20130395 de la Universidad de Lima. He sido informado (a) que el objetivo de la investigación es conocer las creencias de los docentes sobre la educación emocional y sus repercusiones en el proceso educativo.

A su vez, me han indicado que el tiempo de la entrevista será un aproximado de 40 minutos como también que toda la información que brinde será totalmente confidencial y anónimo y no se usará fuera del ámbito de la investigación.

He sido informado (a) que puedo retirarme de la investigación en cualquier momento que yo lo desee así como hacer preguntas al respecto durante todo el proceso que duré la investigación. Ante cualquier consulta puedo contactar a María Paz De Romaña al número 975135959. Una copia de este consentimiento me será entregada y me han informado que puedo consultar los resultados cuando la investigación haya concluido.

Nombre del participante

Firma del participante

Fecha

APÉNDICE IV: Solicitud de observación

Estimadas

A.L.L

C.J.P

La presente investigación es conducida por Maria Paz De Romaña Fajri, estudiante de psicología de la Universidad de Lima. El estudio de la presente investigación es conocer las creencias de los docentes sobre la implementación de una educación emocional y sus repercusiones en el proceso educativo. Para ello, se solicita el permiso para observar algunas sesiones de clase de profesores de su nivel, con previa coordinación de la fecha y la hora a elegir por el docente.

La información recolectada en las observaciones será utilizada únicamente para fines académicos, guardando la confidencialidad y la información de los docentes. Si el docente podrá pedir detener la observación si así lo desea en cualquier circunstancia de la recolección de información.

Mencionado lo anterior, se agradece su tiempo.

Jefa de Nivel Inicial

Jefa de Nivel Primaria

APÉNDICE V: Libro de códigos

<i>Categoría 1</i>	Conceptualización de la educación emocional
Sub- Categoría 1.1	Manejo y reconocimiento de emociones
Sub- Categoría 1.2	Generar vínculo
Sub- Categoría 1.3	Confrontación de la realidad
<i>Categoría 2</i>	Implementación de la educación emocional
Sub- Categoría 2.1	Edad del alumno
Sub- Categoría 2.2	Dificultades percibidas
Sub- Categoría 2.3	Rol del docente
Sub- Categoría 2.4	Organización de alumnos/actividades
<i>Categoría 3</i>	Beneficios de la educación emocional
Sub- Categoría 3.1	Para el alumno
Sub- Categoría 3.2	Para el docente
<i>Categoría 4</i>	Estrategias del docente
Sub- Categoría 4.1	Exploración y juego
Sub – Categoría 4.2	Emocionales
Sub- Categoría 4.3	Cognitivas/Tradicionales
<i>Categoría 5</i>	Debilidades emocionales en los alumnos
Sub- Categoría 5.1	Conductas inestables/agresivas
Sub- Categoría 5.2	Bajo reconocimiento emocional

Sub- Categoría 5.4 Poca autonomía/independencia

Sub-Categoría 5.5 Impaciencia

Categoría 6 Educación emocional en casa

Sub- Categoría 6.1 Rol de los padres

Sub- Categoría 6.2 Comunicación con los padres



APÉNDICE VI: Formato validación de expertos

Señor (a) Especialista,

Me dirijo a usted para solicitarle su colaboración en el proceso de evaluación de la guía de entrevista que servirá para recoger información para la investigación “Papel que le otorga el docente de inicial y primaria a la educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. A continuación, se resumen los principales aspectos que se tendrán en cuenta para determinar el proceso de validación del instrumento.

Objetivos de la validación	-Evaluar la redacción de las preguntas. -Evaluar el contenido de las preguntas. -Brindar observaciones de mejora, de acuerdo a su experiencia dentro del ámbito
Expertos	-(Psicólogos, pedagogos, sociólogos, etc.)
Método de validación	Valoración por Juicio de Expertos. <u>Método individual:</u> Cada experto responde al cuestionario y proporciona sus valoraciones de forma individualizada.

PARTE I: MATRIZ ORGANIZATIVA

Nombre del especialista:

Especialista en:

Por favor indique si está de acuerdo o en desacuerdo con las áreas o temas sobre los que se abordarán en la entrevista para cumplir con el objetivo de la investigación.

Temas
1. CONOCIMIENTO DEL CONCEPTO
2. BENEFICIOS Y CONSECUENCIAS
3. RELACIÓN PROFESOR-ALUMNO
4. ESTRATEGIAS PARA LA UTILIZACIÓN DE LA EDUCACION EMOCIONAL



PARTE II: CUESTIONARIO DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Nombre:

Especialista en:

La guía de preguntas permitirá que se pueda realizar la entrevista semi-estructurada a profundidad. Se le presentarán 18 preguntas agrupadas de acuerdo a las áreas a explorar.

Estas deberán ser calificadas de acuerdo a los siguientes criterios:

1: Pregunta muy poco aceptable	2: Pregunta poco aceptable	3: Pregunta regularmente aceptable	4: Pregunta aceptable	5: Pregunta muy aceptable
---	---	---	----------------------------------	--

En el caso de considerar que alguna pregunta es poco o muy poco aceptable para el tema se le invita a indicar la razón o su duda en las casillas de “Observaciones” y “Sugerencias”.

Por favor califique las siguientes preguntas respecto a su relevancia y representatividad en relación al constructo evaluado:

Área/Tema	Definición	Pregunta	Calificación					Observaciones/ Sugerencias
			1	2	3	4	5	
		1. 2. 3. 4.						