

SAPIENS



SAPIENS

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

postgrado@ipmjmsm.upel.edu.ve

ISSN (Versión impresa): 1317-5815

VENEZUELA

2003

Mireya Vivas García

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL: CONCEPTOS FUNDAMENTALES

*SAPIENS*, diciembre, año/vol. 4, número 002

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Caracas, Venezuela



# LA EDUCACIÓN EMOCIONAL: CONCEPTOS FUNDAMENTALES\*

Mireya Vivas García  
Universidad de Los Andes Táchira, Venezuela

## RESUMEN

En este trabajo, de naturaleza teórica, se hace una precisión de los conceptos fundamentales que se requieren para la construcción de un marco teórico de la educación emocional, tales como su definición, justificación, sus referentes teóricos, principios y objetivos, así como la delimitación de los contextos de aplicación de la educación emocional. En la conclusión, se enfatiza que incorporar la formación emocional en la educación reclama un cambio de perspectiva acerca del papel del maestro, de la escuela y de las interacciones en el aula. Este cambio de perspectiva exige una formación del profesorado y de todos aquellos involucrados en el proceso educativo. Se ha constatado a través de la revisión realizada que, en el caso de Venezuela, esa formación aún no se ha generalizado de una manera sistemática en los programas de formación inicial del profesorado ni en las ofertas de formación permanente.

**Palabras clave:** educación de los ciudadanos, educación emocional e inteligencia emocional,

(Título en inglés)

**ABSTRACT**

---

\* Recibido para arbitraje en septiembre de 2002

## INTRODUCCIÓN

Las noticias que dan cuenta de la inseguridad y la degradación de la calidad de vida de los ciudadanos debido a una irrupción descontrolada de los impulsos, cada día son más numerosas. Las estadísticas muestran un aumento de la delincuencia, de los embarazos precoces, de la depresión, de los trastornos alimenticios, que indican que estamos en presencia de una época en que el entramado social parece descomponerse. Ante esa situación resulta ético que los educadores nos preguntemos ¿Qué estamos haciendo para atender tal situación? ¿En qué medida la manera en que orientamos la educación contribuye a ese estado de cosas?

La educación tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo del intelecto, con un marcado olvido de lo emocional. Sin embargo, en todos los tiempos siempre se ha planteado la necesidad de la educación integral, en tanto que deben desarrollarse todas las dimensiones del individuo. Ello implica que el desarrollo cognitivo debe complementarse con el desarrollo emocional. Por otro lado, la educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal, la cual está impregnada de factores emocionales y ello exige que se le preste una atención especial a las emociones por las múltiples influencias que tienen en el proceso educativo. Sin embargo, como afirma Tapia (1998), el desarrollo emocional de los niños es ampliamente ignorado por el currículum escolar. Quizás los problemas de las pandillas juveniles, el aumento de las tasas del suicidio juvenil, la depresión infantil y el comportamiento escandaloso de los estudiantes, son evidencias de esta negligencia.

### 1. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

#### 1.1 *El concepto de educación emocional*

Bisquerra (2000: 243) define la educación emocional 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 el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

De esta definición se desprende que la educación emocional debe ser un proceso

intencional y sistemático, sin embargo, en la actualidad por lo genial se deja al azar la educación emocional de los ciudadanos, con consecuencias más o menos desastrosas. Goleman (1996) propone como una posible solución forjar una nueva visión acerca del papel que deben desempeñar las escuelas en la educación integral del estudiante, reconciliando en las aulas emoción y cognición. En tal sentido, la educación debe incluir en sus programas la enseñanza de habilidades tan esencialmente humanas como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y el arte de escuchar, así como el resolver conflictos y la colaboración con los demás.

Para autores como Steiner y Perry (1997: 27) la educación emocional debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: “la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones”

Por su parte Greeberg (2000: 41) sostiene que si queremos enseñar las habilidades necesarias para la inteligencia emocional será necesario que en las escuelas y, también, en los hogares, se fomente el tipo de entorno emocional que ayude a las personas a desarrollarse emocionalmente, del mismo modo en que se han creado entornos físicos que fomentan el desarrollo corporal e intelectual.

Bisquerra (2001: 8) advierte sobre la necesidad de diferenciar lo que podría llamarse educación afectiva y educación del afecto. Al respecto afirma:

La educación emocional supone pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o *educación afectiva* se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de *educar el afecto*, es decir, de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones.

## ***1.2. La educación emocional desde la pedagogía.***

La preocupación por la incorporación de las habilidades sociales y emocionales en la educación no es nueva. A lo largo de la historia de la pedagogía, numerosos han sido los pedagogos que han abogado por su inclusión en el currículum. Flórez (2001: 17) destaca que en la indagación teórica centrada en la formación se han encontrado ciertos sentidos que se han erigido como principios pedagógicos que continúan vigentes en el discurso contemporáneo. Uno de esos principios pedagógicos es el afecto y lo explica de la siguiente manera:

La primera matriz de formación humana es el afecto materno, cuyo suplemento y relevo posterior en la sociedad moderna es la comprensión afectuosa del maestro. La afectividad consciente, la motivación, el interés, la buena disposición, los estímulos positivos, la empatía, son variaciones pedagógicas del principio que articula la cabeza con el corazón, la razón con el sentimiento, lo cognitivo con lo afectivo, como lo plantearon Comenius y Pestalozzi.

Por su parte Dewey (1933 en Elias, Hunter y Kress, 2001: 135) en su obra “Cómo pensamos”, reflexionó profundamente acerca de la naturaleza de la escuela y concluye que además de dedicarse a la formación académica, las escuelas deben ser espacios donde los estudiantes aprendan acerca de la democracia, las habilidades necesarias para preservarla, el estado mental reflexivo para avanzar en ella y del clima social y emocional necesarios para ejercerla. En su libro, expone en líneas generales algunas de las habilidades que son necesarias para los ciudadanos en democracia – no sólo habilidades intelectuales sino también habilidades sociales para el intercambio de perspectivas, el diálogo social y las transacciones interpersonales.

### **1.3. *Justificación de la educación emocional***

La educación emocional se justifica en función de las siguientes premisas:

- a. *Desde la propia finalidad de la educación:* el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, también llamado “Informe Delors” propone a los países fundamentar sus esfuerzos educativos en cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a ser y aprender a vivir. Igualmente recomienda que “cada uno de estos pilares debería de recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global” (Delors, 1996: 96). El aprender a ser y el aprender a vivir, son aspectos implicados en la educación emocional.
- b. *Desde el análisis de las necesidades sociales:* el tipo de sociedad predominante genera continuas tensiones emocionales por el estrés en el trabajo, el hacinamiento en las grandes ciudades, los conflictos familiares, las noticias constantes de guerras, la violencia, la marginalidad social. Todas estas situaciones generan una gran vulnerabilidad emocional en los ciudadanos que se

ve constatada en las estadísticas que indican un aumento de personas con trastornos emocionales y un elevado consumo de ansiolíticos y antidepresivos. Estas necesidades generan demandas al sistema educativo, se reclama la configuración de una nueva ciudadanía que sin renunciar a la defensa de sus derechos participe en la construcción de una sociedad con un elevado nivel de cohesión social, solidaridad y justicia social.

- c. *Desde el desarrollo de las investigaciones en el campo de la neurología y la psicología:* en los últimos años se ha tenido un avance significativo acerca de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional y del funcionamiento del cerebro emocional. Especialmente las consideraciones acerca de la modificabilidad de la inteligencia emocional, impone la consideración de estos avances en los procesos educativos.
- d. *Desde el reconocimiento de los factores afectivos y motivacionales en el proceso de aprendizaje:* las investigaciones han demostrado el papel que juegan las actitudes positivas, de aceptación y autoeficacia, que favorecen el control emocional y la realización de las tareas académicas con mayores expectativas de logro.
- e. *Desde el avance de las tecnologías de la información y la comunicación* se corre el peligro de que las relaciones interpersonales se vean limitadas por las nuevas tecnologías donde prevalecen los trabajos en línea, los estudios a distancia que pueden provocar un aislamiento del individuo que afecte su vida emocional. Esta situación exige una educación que le brinde al individuo las herramientas cognitivas, procedimentales y actitudinales que le permitan afrontar con éxito esas nuevas demandas.
- f. *Desde los resultados de los procesos educativos:* los elevados índices del fracaso escolar, las dificultades de aprendizaje, el nerviosismo ante los exámenes, el abandono de los estudios, la indisciplina escolar son situaciones que pueden provocar estados negativos como la apatía, la agresión, la depresión, que deben ser atendidos desde los sistemas educativos.

#### **1.4. Marcos teóricos de la Educación Emocional**

Los fundamentos de la educación emocional se encuentran en las aportaciones de la pedagogía, la psicología y la neurociencia.

- a. *Aportes de la pedagogía*: muchos pensadores a lo largo de la historia han insistido en la importancia de la educación afectiva. De tal manera que pedagogos como Pestalozzi, Montesorri, Freinet, Freire, Simón Rodríguez y Prieto Figueroa han insistido en la importancia de integrar lo cognitivo y lo afectivo en el proceso educativo.
- b. *Aportes de las teorías de las emociones*: Los aportes más contemporáneos en las teorías de la emociones de Arnold (1970), Fridjda (1988), Lazarus (1991), entre otros, han permitido penetrar en la comprensión de la complejidad de las emociones y de los procesos emocionales.
- c. *La psicología humanista* que defiende la bondad básica de los seres humanos, así como su tendencia a lograr niveles cada vez más altos de desarrollo. Aunque han sido numerosas las contribuciones a la psicología humanista, destacan los aportes de Maslow (1982) y Rogers (1977, 1978), quienes señalan que una de las metas de la educación es satisfacer las necesidades psicológicas básicas, ya que no puede alcanzarse la autorrealización mientras no sean satisfechas las necesidades de seguridad, pertenencia, dignidad, amor, respeto y estima. Aspectos estos últimos totalmente relacionados con la afectividad.
- d. *La teoría de las inteligencias múltiples* de Gardner (1995) hace un significativo aporte a la educación al integrar los estudios de la mente y del cerebro, corroborando que la mayoría de las personas posee un gran espectro de inteligencias.
- e. *El concepto de inteligencia emocional*: Salovey y Mayer (1990) y Goleman (1996) han profundizado y difundido el concepto de inteligencia emocional, así como destacado su importancia en la educación integral del individuo. Se resalta la modificabilidad de la inteligencia emocional en el sentido de que a diferencia de lo que ocurre con el cociente intelectual, la inteligencia emocional puede mejorar a lo largo de la vida. Yoney (2000) reconoce que, aunque algunos rasgos de la IE son determinados genéticamente, las habilidades de la IE pueden ser aprendidas a través de la experiencia y también es posible desarrollarla a través de la orientación profesional. Goldie (2002) sostiene que la idea esencial es que nuestras emociones pueden educarse: se puede enseñar a reconocer las emociones y se puede aprender a controlarlas.
- f. *Aportes de la neurociencia*: Desde el campo de la neurociencia, destacan las

contribuciones de MacLean (1993), Le Doux (1999) y Damasio (1994) que han permitido profundizar el conocimiento acerca de la estructura del cerebro y de su funcionamiento, contribuyendo a la construcción del concepto de cerebro emocional.

### ***1.5. Principios de la Educación Emocional***

La educación emocional ha de entenderse como un elemento imprescindible para la promoción de una personalidad integral. A partir de las aportaciones de Bisquerra (2000, 2002) se destacan los principios siguientes:

- a. El desarrollo emocional es una parte indisociable del desarrollo global de la persona: se concibe a la persona como una totalidad que abarca cuerpo, emociones, intelecto y espíritu. En ese sentido, la educación debe atender a la educación de los sentimientos, en función de desarrollar y recobrar la capacidad de identificar los propios sentimientos, así como de expresarlos en forma auténtica y adecuada.
- b. La educación emocional debe entenderse como un proceso de desarrollo humano, que abarca tanto lo personal como lo social e implica cambios en las estructuras cognitiva, actitudinal y procedimental.
- c. La educación emocional debe ser un proceso continuo permanente que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente.
- d. La educación emocional debe tener un carácter participativo porque requiere de la acción conjunta y cooperativa de todos los que integran la estructura académico-docente-administrativa de las instituciones educativas y porque es un proceso que exige la participación individual y la interacción social.
- e. La educación emocional debe ser flexible porque cuanto debe estar sujeta a un proceso de revisión y evaluación permanente que permita su adaptabilidad a las necesidades de los participantes y a las circunstancias presentes

### ***1.6. Objetivos de la Educación Emocional***

La educación emocional persigue los siguientes objetivos generales:

- a. Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.

- b. Identificar las emociones de los demás.
- c. Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones.
- d. Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas intensas.
- e. Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- f. Desarrollar la habilidad de relacionarse emocionalmente de manera positiva con los demás.

## **2. LOS CONTEXTOS DE APLICACIÓN DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL**

La educación emocional debe ser un proceso continuo y permanente, presente en el desarrollo de todo el currículum académico y en la formación a lo largo de la vida, por ello sus implicaciones educativas pueden ubicarse tanto en el plano de la educación formal como informal. Extremera y Fernández-Berrocal (2001) plantean que los programas no deben implementarse sólo en épocas de crisis, lo fundamental es su carácter educativo y preventivo. Recomiendan implementar programas integrales y permanentes en el currículum, con aplicación a todos los niveles escolares e incluyendo a la familia y el entorno social. Concebir la educación emocional de esta forma, favorece establecer los cimientos que permitan el desarrollo de las habilidades emocionales básicas hacia competencias emocionales y estrategias de mayor complejidad

A partir de nuestra propia experiencia y de los aportes de los autores revisados, especialmente de Goleman (1994, 1999), Bisquerra (2000), Antunes (2000), Ortiz (2000), Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999) se destacan a continuación distintos contextos de aplicación:

### **2.1. *El contexto familiar***

El desarrollo de las habilidades implicadas en la inteligencia emocional comienza en el hogar, principalmente a través de interacciones adecuadas entre padres, hijos y hermanos. Esto ocurre a través del modelaje de los padres y de las interacciones entre padres e hijos. A partir de sus respuestas a las situaciones de la vida, los padres enseñan a sus hijos cómo identificar y manejar sus emociones, apropiada o equivocadamente. Incluso, los padres varían en la cantidad y tipo de información emocional que proporcionan a los niños. Goleman (1996) sostiene que la familia es la primera escuela de aprendizaje emocional y argumenta que el impacto que tiene este temprano aprendizaje es profundo, puesto que el cerebro del niño tiene su máxima plasticidad en esos primeros años de vida.

Bach (2001: 9) por su parte afirma: “Es en el entorno familiar donde el niño descubre por primera vez sus sentimientos, las reacciones de los demás ante sus sentimientos y sus posibilidades de respuesta ante ambas cosas”. Argumenta esta autora que los niños dejarán de expresar e incluso de sentir aquellas emociones que no sean captadas, aceptadas o correspondidas por sus padres, lo que empobrecerá y restringirá su registro emocional. En consecuencia, es importante que los padres sean capaces de estar en sintonía con las emociones de sus hijos, pues la manera en que los padres manejen sus propias emociones y reacciones ante las de sus hijos, determinará en gran medida las competencias emocionales futuras de sus hijos.

En función de un desarrollo emocional apropiado para sus hijos, Gottman y DeClaire en Antunes (2000: 69) sugieren a los progenitores que:

- Ayuden a los niños a identificar y etiquetar las diferentes emociones y conectarlas con las situaciones sociales más próximas.
- Reconozcan la emoción como una oportunidad para el descubrimiento y la transmisión de experiencias.
- Legitimen los sentimientos del niño con empatía.
- Ayuden a los hijos a nombrar y verbalizar sus estados emocionales.
- Muestren los límites y propongan vías para que el niño, por sus propios medios, resuelva sus problemas emocionales.

Cuando el niño ingresa a la educación formal es recomendable que sus padres proporcionen una información amplia de cuál es el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional alcanzado hasta ese momento en el ambiente familiar. Este reporte de los padres debe incluir, con claridad y precisión, aspectos relacionados con la historia personal del niño, sus conductas más frecuentes, reacciones extrañas, capacidad de adaptación, nivel o control alcanzado sobre las rutinas diarias, aficiones y problemas o limitaciones más notables. Esta información podría más tarde contrastarse con la observación cuidadosa y directa por parte del educador. Este rol de los padres en el proceso de evaluación inicial del niño debe continuar a lo largo de los primeros años de escolaridad.

La educación emocional dirigida a los padres puede abarcar cursos para padres, el apoyo emocional para las familias, el entrenamiento comunicacional entre padres e

hijos, así como la atención individual y grupal sobre esta temática. Como lo afirma Bach (2001: 11), la educación emocional de los padres les brinda la posibilidad de: “ ... crecer junto a sus hijos como personas, compartir con ellos sus ilusiones, debilidades e inquietudes, descubrir quiénes son, qué sienten, qué quieren, qué esperan de la vida y qué pueden ofrecerle a ésta y a sus hijos”. Igualmente, cuando es necesario la educación emocional brinda a los padres la oportunidad de invertir los hábitos emocionales negativos que heredaron y que los van reproduciendo y perpetuando en la vida familiar. En definitiva, la educación emocional de los padres revierte en el bienestar propio y en el de sus hijos.

## ***2.2. El contexto comunitario***

Las relaciones sociales pueden ser una fuente de conflictos, tanto en la profesión como en la familia, comunidad y cualquier contexto en el que se desarrolle la persona. Estos conflictos afectan a los sentimientos, de tal forma que en ocasiones pueden llegar a producirse respuestas violentas incontroladas. Por otro lado, vivimos en una sociedad en la que continuamente estamos recibiendo estímulos que nos producen tensión emocional que conducen a una pérdida de la salud y de la calidad de vida. Así mismo, como lo destaca Bisquerra (2000), en esta sociedad de la información y de la comunicación de masas se corre el peligro que las relaciones interpersonales queden sustituidas por las tecnologías de la comunicación y ello puede provocar un aislamiento físico y emocional del individuo.

En el sentido de lo anteriormente expuesto, los gobiernos locales deben preocuparse por la educación emocional de sus ciudadanos y comprometerse a apoyar y promover programas orientados a tal fin, como talleres de desarrollo personal, entrenamientos en técnicas de relajación, programas deportivos que permitan canalizar la agresividad, la depresión y el estrés, promoción de la convivencia y la solidaridad, entre otros. Igualmente, debe prestarse atención a la programación televisiva que llega a la población infantil y juvenil, de manera que sea más formativa y orientadora y no promueva patrones de conducta equivocados.

## ***2.3. El contexto Curricular***

El contexto curricular ofrece múltiples situaciones en las que es necesario tener en cuenta la relevancia de las competencias emocionales, tales como el diseño curricular, la concepción de las organizaciones escolares y el papel del maestro, entre otras.

### *2.3.1 En los diseños curriculares*

Tradicionalmente los diseños curriculares han estado centrados en el conocimiento científico y técnico y no en el conocimiento de las personas. Parece ser que ese desinterés por la educación emocional está influyendo en muchas de las disfunciones sociales y emocionales de nuestra época. Las habilidades de la inteligencia emocional deben ser estimuladas desde el diseño curricular. El nuevo marco laboral, con su énfasis en la flexibilidad, la adaptación, el trabajo en equipo y la innovación, requieren de la formación de un profesional con un alto nivel de competencias emocionales, incluso Goleman (1999, p. 51 y 52) afirma que “ las aptitudes emocionales tienen el doble de importancia que las aptitudes meramente técnicas o intelectuales” y expone que cerca de trescientos estudios patrocinados por empresas diferentes subrayan que la excelencia de los trabajadores depende más de las competencias emocionales que de las capacidades cognitivas.

La incorporación de estas capacidades como propósitos en los Proyectos Educativos es ya una realidad en muchos países del mundo y a todos los niveles de la escolaridad. En la normativa legal venezolana existen principios en la Constitución Nacional (1961), la Ley Orgánica de Educación (1980) y la Ley de Universidades (1970) que establecen la educación como un proceso integral cuya finalidad es el pleno desarrollo de la personalidad. Igualmente, se indica la necesidad de proporcionar al alumno una atención permanente desde el mismo momento que ingresa a la vida universitaria, atendiendo todos aquellos aspectos relacionados con sus necesidades, su régimen de estudios y sus relaciones con los demás miembros de la comunidad educativa. Más concretamente, en el nuevo Currículo Básico Nacional (1998), la formación en valores se constituye en un eje transversal, centrado en la formación del ser.

Más particularmente, en la Universidad de Los Andes Táchira se desarrolla actualmente un nuevo Diseño Curricular de la Carrera de Educación, a partir de una propuesta de Díaz y Reyes (1994) que contempla como fundamental, en la formación del futuro docente, el Eje de Desarrollo Personal. Este eje se concreta a partir de una asignatura que se ha denominado “Experiencias para el desarrollo personal y vocacional”, en la cual se le brinda al estudiante oportunidades para el desarrollo de la inteligencia emocional, aunque es de destacar que estos programas no fueron diseñadas expresamente con tal finalidad.

Igualmente, en el diseño curricular inicial se proponía a los estudiantes que ingresaban un Curso de Iniciación Universitaria, Vivas (1999), en el que se proponía un proceso de orientación fundamentado en un enfoque humanista de la orientación que cree en las potencialidades de los alumnos para autodesarrollarse. Este curso permite la orientación inicial, promoviendo el desarrollo de potencialidades a través del conocimiento de sí mismo y de las oportunidades y recursos que ofrece el medio educativo; todo ello, con el fin de facilitar el proceso de ubicación e integración de los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad y de enriquecer su desarrollo personal, social y académico. Específicamente, en el área de “Desarrollo personal social” se propone promover el auto-desarrollo a través de experiencias que propicien el conocimiento de sí mismo y el enriquecimiento del auto-concepto y la auto-estima, así como de su motivación y el establecimiento de metas a corto, mediano y largo plazo. Todos estos aspectos están vinculados con el desarrollo de la inteligencia emocional. A pesar de haberse valorado como positiva la experiencia de su implementación en la cohorte que ingresó en el año académico 1997-1998, el curso no se siguió ofreciendo y fue eliminado de la programación por razones de índole administrativo.

Güell y Muñoz (2000) refieren que en el planteamiento curricular de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de España, también se propone como meta la educación integral, que atienda tanto el desarrollo de los aspectos cognitivos como los afectivos. Sin embargo parece que, como lo sostiene Espejo (1999: 522), en términos prácticos existe una disociación entre los principios teóricos que definen la normativa y la realidad de la práctica educativa, por cuanto no ha supuesto un mayor respaldo a la formación en contenidos y procesos emocionales. Al respecto afirma:

La configuración del currículum escolar, con contenidos fundamentalmente académicos y orientados al conocimiento científico-técnico, no deja apenas resquicios para la consideración y el desarrollo de contenidos más relacionados con el conocimiento de principios de carácter afectivo-motivacional que puedan contribuir al conocimiento y control de los estados emocionales, así como al aprendizaje de habilidades que favorezcan la autoconfianza y la autoestima.

Esta situación indica que no obstante a lo señalado en los documentos oficiales que orientan y rigen la educación, en la práctica educativa aún no se concretan los principios y orientaciones expuestas. A medida que se avanza en los niveles superiores de los

sistemas educativos esta situación se hace aún más evidente por cuanto la formación se centra principalmente en las dimensiones cognitivas. Como bien lo destaca Darder (2001:4): “La culminación de la situación se produce en la universidad” donde se prescinde de las dimensiones afectivas al dar por supuesta la madurez emocional. Esta situación también se vive en la formación del profesorado así como en su formación permanente.

### *2.3.2. El rol del maestro en la educación emocional de los alumnos*

Meyer y Turner (2002) destacan que el apoyo cognoscitivo es necesario pero no suficiente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los resultados de las investigaciones más recientes confirman que las actitudes afectivas de los profesores juegan un papel importante tanto en lo académico o cognoscitivo como en lo interpersonal. La impronta que los procesos educacionales hacen en el futuro emocional de los alumnos puede entenderse en dos direcciones. Por un lado, los procesos de escolarización están impregnados de un complejo de relaciones personales que hacen una particular huella en las personas, principalmente en los primeros años de formación. Por otro lado, en todos los tiempos, el maestro ha constituido un modelo a seguir para sus alumnos, por lo tanto la manera en que maneje sus emociones se constituye en un marco de referencia para los alumnos. Martín y Bock (1997: 181) al respecto afirman que:

Los alumnos que tienen profesores inteligentes, desde el punto de vista emocional, disfrutan asistiendo a la escuela, aprenden sin pasar miedo alguno y van edificando una sana autoestima. Pero, sobre todo, la postura humana del profesor trasciende a ellos.

Para los psicólogos educacionales es fundamental que toda persona que se dedique a enseñar tenga habilidades para relacionarse con los alumnos en diversas circunstancias. Rasgos como flexibilidad, tolerancia, sentido del humor, capacidad para relajarse, ser innovador y poder improvisar son primordiales en un maestro. Sin embargo, de acuerdo con lo reportado por Simmons (1997), un estudio basado en análisis internacionales en educación infantil, uno de cada cinco profesores no está habilitado psicológicamente para relacionarse con los niños; lo que redundará en dificultades en el aprendizaje y eventuales trastornos en la personalidad de los niños.

El compromiso del docente con el desarrollo emocional de los alumnos no se circunscribe sólo a las primeras etapas, sino que debe estar presente a lo largo de todas las etapas del proceso educativo. El docente debe constituirse en un mediador esencial de las habilidades emocionales en el alumno. Debe seleccionar, programar y presentar al estudiante aquellos estímulos que modifiquen su trayectoria emocional, le hagan sentirse bien consigo mismo y desarrolle su capacidad para regular sus reacciones emocionales.

En el sentido de lo anteriormente expuesto, Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999) precisan que un buen profesional de la enseñanza debe tener conciencia de sus propias emociones, tener la capacidad de controlar sus emociones, ser capaz de motivarse a sí mismo, empatizar con sus alumnos, padres y colegas y tener habilidades sociales para crear y mantener relaciones, para reconocer el conflicto y saber solucionarlos, encontrar el tono adecuado para dirigirse a alumnos, padres y colegas, entre otras capacidades.

Del mismo modo, estos autores también señalan que frecuentemente el docente en su actividad del día a día en las aulas, debe enfrentarse a múltiples situaciones que tienen que ver con un pobre desarrollo de la inteligencia emocional de sus alumnos, por ejemplo patrones actitudinales y conductuales poco apropiados, dificultades para relacionarse, existencia de etiquetados y estigmatizados, afrontamiento inefectivo de los problemas, entre otros. Para esta delicada tarea, precisan Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999: 55) que:

Resulta imprescindible que el educador tenga una clara conciencia de sí mismo y de sus procesos emocionales.... La introspección y el reconocimiento de sus puntos débiles y fuertes, la confianza en sí mismo que demuestre, la atención que preste a sus estados de ánimo interiores y la expresión que haga de las mismas ante sus alumnos son aspectos que un educador competente debe trabajar y afianzar antes de enfrentarse a la enseñanza de la inteligencia emocional a su grupo de alumnos.

Esta idea es compartida también por Pérez, Reyes y Juandó (2001: 122) quienes sostienen que la formación para los maestros tiene tanto que ver con la adquisición de una mayor información y conocimiento como con la reflexión sobre su propia actuación, con el análisis sobre la adecuación de sus propios hábitos de comportamiento docente.

### *2.3.3. Los compromisos emocionales de la profesión docente*

Hay relativamente pocas investigaciones acerca de lo que los profesores realmente son: las cualidades y hábitos mentales que son necesarios para enfrentar los sucesos que día a día ocurren en el salón de clases. Se espera que los maestros sean razonables y justos, que manejen consistentemente sus mentes y sentimientos y conductas, sea cual sea el curso del día. Alexis-Boyd (1998), desarrolló una investigación para establecer las relaciones entre la vida emocional de los profesores y su trabajo, así como el grado en que su trabajo influye en su vida emocional. El propósito de esta investigación, la cual abarcó una muestra de 80 profesores de escuelas públicas del distrito escolar Midwestern de Cincinnati, fue hacer algunas inferencias acerca de los efectos de la enseñanza en la vida emocional de los profesores, con el fin de determinar si era necesario o no intervenir al respecto. El estudio muestra que crecen las evidencias que sugieren que la cruda realidad del día a día de la escuela compromete la capacidad de los profesores para satisfacer las altas expectativas a las que son sometidos por los diferentes sectores de la sociedad y que las exigencias de la enseñanza pueden tener efectos nocivos sobre su vida. Los profesores estudiados mostraron una serie de indicadores físicos, mentales y de aflicciones emocionales que impiden su efectividad profesional. Los datos del estudio sugieren la necesidad de desarrollar intervenciones para ayudar a los profesores a manejar más efectivamente los efectos negativos de la enseñanza en su vida emocional.

Constantemente los profesores deben enfrentarse a situaciones, que ocurren tanto al interior del aula como fuera de ellas, que afectan la vida de sus alumnos. Problemas como la violencia entre los alumnos o hacia profesores, los embarazos no deseados, el consumo de drogas, los maltratos físicos y psicológicos, continuos fracasos escolares o trastornos emocionales o afectivos. Ante esta situación nos encontramos con una doble ausencia: por un lado, el profesorado no ha sido formado para atender este tipo de problemas, y por otro, la ausencia de programas dirigidos a potenciar las habilidades afectivas, emocionales y sociales de los alumnos con objeto de prepararlos con las herramientas necesarias para salir airosos en estas situaciones.

King (1999) plantea que si se reconocen los resultados de las investigaciones que determinan que la Inteligencia Emocional juega un papel importante para el ejercicio de profesiones como la enseñanza, este conocimiento entonces debe tener un impacto en la preparación del futuro así como en su formación permanente.

#### 2.3.4. *El papel de las instituciones educativas en la educación emocional.*

Imbernon (1999: 121) al revisar los objetivos de la escuela, plantea que la escuela no puede ya tener como único objetivo la transmisión de conocimientos, sino que también debe ocuparse de la educación de la persona tanto en los aspectos individuales como sociales. Al respecto afirma:

La escuela y el aula como contextos donde las personas se implican en actividades, asumen papeles y participan de relaciones sociales son contextos donde se desarrollan las capacidades no sólo de tipo cognitivo sino también las de tipo afectivo, moral y social.

La vida emocional funciona como un motor de las conductas que se registran en las instituciones educativas. En la mayoría de los conflictos que se encuentran en la vida cotidiana de los centros y de las aulas, están implicados los factores emocionales y afectivos que se construyen en la interacción entre las personas que hacen vida en ella.

En las discusiones acerca del rol de la escuela en la promoción de la IE algunos preguntan que si la escuela asume la promoción de la IE, estaría siendo negligente en su rol de enseñanza académica. En efecto, esta pregunta a menudo es planteada en función de dónde se sacará el tiempo para enseñar habilidades sociales y emocionales en un currículum cerrado. Otro aspecto, más teórico, envuelve la misión de la escuela en general. Algunos ven la escuela como un lugar para aprender materias académicas - como las matemáticas, estudios sociales, literatura, donde las habilidades sociales y emocionales deben ser aprendidas en otros espacios como la casa, la comunidad. Al respecto, Elías, Hunter y Kress (2001: 138) afirman que es indiscutible que la promoción de las habilidades de la IE implica esfuerzos adicionales y coordinados con los padres y las comunidades, pero que no debe abordarse este asunto como si la IE y los aspectos académicos fueran vías incompatibles o que interfiere uno con otro, sino que debe plantearse la convergencia en los esfuerzos académicos y la IE.

McFrand (1998), en el contexto de la realidad norteamericana, realizó una investigación que permitió determinar diversos factores que afectan el aprendizaje y la conducta de los adolescentes. Este trabajo enfatiza sobre la necesidad de revisar los métodos educacionales de los adolescentes para desarrollar fuertes relaciones entre los alumnos y los profesores, alumnos y familia y de los estudiantes con la comunidad, por

cuanto comunidades fuertemente conectadas pueden proveer a los adolescentes un lugar en el que pueden practicar y desarrollar la maduración emocional y mental que ellos requieren como adultos. Finalmente, propone incorporar la competencia emocional en el currículum de la educación americana.

Por su parte, Ohm (1998) a partir de la revisión documental de investigaciones y de experiencia prácticas, afirma que es posible enseñar las habilidades sociales y emocionales a partir de un ambiente educativo. Formula sugerencias acerca de cómo crear un ambiente escolar seguro, cálido y cuidadoso, que conduzca tanto al aprendizaje académico como al desarrollo de habilidades emocionales. También explora la relación entre las habilidades emocionales y personales y el rendimiento académico.

Elías, Hunter y Kress (2001: 138) destacan tres condiciones como necesarias para desarrollar el aprendizaje social y emocional en las escuelas:

- a. Las escuelas deben concebirse como comunidades de aprendizaje, donde el aprendizaje emocional esté integrado con el académico. El consenso, la colaboración y la no culpabilización son los principios que guían a estas instituciones. Estos principios nutren un clima escolar positivo que muestra a profesores, padres y estudiantes trabajando juntos para promover el aprendizaje. Estas escuelas se caracterizan, al estar centradas en las relaciones y los procesos sociales, por un aprendizaje significativo para la vida de los niños más que para aprobar exámenes.
- b. La formación de los profesores y administradores para construir aprendizaje social y emocional: Los profesores deben preocuparse no sólo por el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales de sus alumnos sino también por su propio desarrollo emocional y la aplicación de esas habilidades. Administradores también deben preocuparse por la IE de los estudiantes, profesores y, por supuesto, de sí mismos. Los formadores de formadores pueden introducir la importancia de las habilidades de la IE para los profesores y administradores, discutir cómo el equipo de la escuela puede modelar conductas de IE y mostrar cómo esas habilidades pueden desarrollarse directamente a través del currículum enseñado.
- c. Los padres juegan un papel activo: así como los padres juegan un papel importante en el desarrollo académico, también lo juegan en el desarrollo

emocional de sus hijos. Por lo tanto, las escuelas a través de las escuelas para padres u otras iniciativas, podrían contribuir a su preparación.

En razón a lo anteriormente señalado, se precisa que en las instituciones educativas se pueden desarrollar iniciativas como la evaluación del potencial emocional de sus miembros (profesores, alumnos, padres, etc.), la identificación de las redes emocionales y del ambiente emocional de la institución, el asesoramiento o apoyo individualizado para profesores, alumnos y padres, promoción de campañas de sensibilización emocional, desarrollo de programas de educación emocional.

#### **4.4. A MODO DE SÍNTESIS**

La revisión realizada permite afirmar que hay un reconocimiento generalizado sobre la importancia de otorgar similar importancia al desarrollo de la inteligencia emocional, que a las capacidades cognitivas. Igualmente, hay consenso en considerar que la educación emocional debe estar entre los propósitos de los procesos de formación a todos los niveles. Por otro lado, se destaca el papel fundamental que juegan los docentes en el desarrollo de la capacidad emocional de sus alumnos, por lo que su propio desarrollo emocional así como su preparación en este campo resulta una responsabilidad ineludible de los centros de formación docente. En ese sentido, conocer acerca de la vida emocional de los profesores puede contribuir no sólo a desarrollar este campo de investigación sino también podría ayudar a las escuelas y a los gobiernos a desarrollar excelentes programas para apoyar a los profesores en la difícil tarea de educar a los niños y jóvenes.

Se destaca también, que insistir en la necesidad de la educación emocional no es ningún sentido una moda pasajera dado que su justificación y fundamentación está fuertemente enraizada en el pensamiento pedagógico de todos los tiempos, que cobra fuerza ante los hallazgos recientes de la psicología y la neurociencia, así como por las demandas que la sociedad actual hace al sistema educativo. De tal manera que, la educación emocional debe asumirse para dar respuesta así a la demanda social que reclama la formación de un ciudadano que sea capaz de vivir en armonía consigo y con los demás, que alcance niveles elevados de bienestar y que contribuya a la construcción de un mundo mejor.

Para finalizar este capítulo, se enfatiza que incorporar la formación emocional en la educación reclama un cambio de perspectiva acerca del papel del maestro, de la escuela y de las interacciones en el aula. Este cambio de perspectiva exige una formación del profesorado y de todos aquellos involucrados en el proceso educativo. Se ha constatado a través de la revisión realizada que, en el caso de Venezuela, esa formación aún no se ha generalizado de una manera sistemática en los programas de formación inicial del profesorado ni en las ofertas de formación permanente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alexis-Boyd, L. (1998). *The emotional life of teachers: A heuristic inquiry*. Tesis doctoral University of Cincinnati. *Digital Dissertations*, N° AAT 9919926.

Antunes, C. (2000). *Estimular las inteligencias Múltiples*. Madrid: Narcea.

Bach, E. (2001). Educación emocional. Los padres, los primeros. *Temáticos de la escuela española*, I (1), 10-11. Barcelona: Cisspraxis.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (2001). ¿Qué es la educación emocional? *Temáticos de la escuela española*, I (1), 7-9. Barcelona: Cisspraxis.

Damasio, A. (1994). *El error de Descartes*. Barcelona: Crítica.

Darder, P. (2001). Emociones y desarrollo personal. *Temáticos de la escuela española*, I (1), 4-6. Barcelona: Cisspraxis.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO:

Díaz, D. y Reyes, R. (1994). *Diseño Curricular para la Carrera de Educación*. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad de Los Andes Táchira. Venezuela.

Elias, M., Hunter, L. & Kress, J. (2001). Emotional Intelligence and Education. En Ciarrochi, J., Forgas, J. y Mayer, J. (2001). *Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry*. (pp. 133-149). Philadelphia: Psychology Press.

Espejo, B. (1999). Hacia un modelo de educación integral: el aprendizaje emocional en la práctica educativa. *Revista de Ciencias de la Educación*, 180, 521-535.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2001, marzo 24). El modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997): Implicaciones educativas para padres y profesores. *III Jornadas de Innovación Pedagógica*. Granada, España.

- Flórez, R. (2001). El campo disciplinar de la pedagogía. En Flñórez, R. y Tobón, A. *Investigación educativa y pedagógica*. (pp. 13-26). Bogotá: McGraw Hill.
- Fridja, N. (1993). Moods, emotion episodes and emotions. En Levis, M. y Haviland, J. (Eds.) *Handbooks of emotions*. (pp. 381-403). Nueva York: Guilford.
- Freinet, Célestin (1979). *Parábolas para un Pedagogía Popular. Los dichos de Mateo*. Barcelona: Laia.
- Freire, Paulo. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Gallego, D., Alonso, C, Cruz, A. y Lizama, L. (1999). *Implicaciones Educativas de la Inteligencia Emocional*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples*. Paidós: Barcelona.
- Gardner, H. ( 2001). *La inteligencia reformulada*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Greenberg, L. (2000). *Emociones: una guía interna*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Greenspan, S (1998). *El crecimiento de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Güel, M. y Muñoz, J. (2000). Desconócete a ti mismo: Programa de alfabetización emocional. Barcelona: Paidós.
- Güel, M. y Muñoz, J. (2002). Programa de alfabetización emocional. Desconócete a ti mismo. *Temáticos de la escuela española*, I (1), 20-21. Barcelona: Cisspraxis.
- King, D. H. (1999). *Measurement of differences in emotional intelligence of preservice educational leadership students and practicing administrators as measured by the multifactor emotional intelligence scale*. Doctoral dissertation, East Carolina University, Jacksonville.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- LeDoux, J. (2002). El aprendizaje del miedo: de los sistemas a las sinapsis. En Morgado, I. (Edit.). *Emoción y Conocimiento. La evolución del cerebro y la inteligencia*. (pp. 107-133) Barcelona: Tusquets.
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel/Planeta.
- MacLean, P. (1993). Cerebral evolution of emotion. En Levis, M. y Haviland, J. (Eds.) *Handbooks of emotions*. (pp. 67-83). Nueva York: Guilford.

McFarland, B. (1999). Out of chaos comes emotional intelligence: Integrating behavioral strategies into the educational environment of adolescents. Tesis de Maestría. Prescott College. *Digital Dissertations*, Publicación N° AAT 1396873.

Maslow, A. (1982). *La amplitud potencial de la naturaleza humana*. México:Trillas.

McFarland, B. (1999). Out of chaos comes emotional intelligence: Integrating behavioral strategies into the educational environment of adolescents. Tesis de Maestría. Prescott College. *Digital Dissertations*, Publicación N° AAT 1396873. [Consulta: 2002, enero 13]

Ministerio de Educación (1998). *Currículo Básico Nacional*. Caracas.

Ohm, P. (1998). Emotional Intelligence. A different kind of smart. Teaching for success through an emotion-based mode. Trabajo de Maestría no publicado. Prescott College. *Digital Dissertations*, Publicación N° AAT 1391459.

Ortiz, E. (2000). *Inteligencias múltiples en la educación de la persona*. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.

Prieto, L. (1985). *Principios Generales de la Educación*. Caracas: Monte Avila Editores.

Rogers, C. (1978). *Libertad y creatividad en educación*. Buenos Aires: Paidós.

Rogers, C. (1977). *El proceso de convertirse persona*. Buenos Aires: Paidós.

Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Bilbao: Grupo Zeta.

Simonsen, E. (1997) Maestros reprobados. *Revista ¿ Qué pasa?*, 1384, 27 de octubre de 1997. Chile.

Steiner, V. y Perry, R. (1998). *La educación emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

Tapia, M. (1998). *A study of the relationships of the emotional intelligence inventory*. Tesis doctoral University of Alabama. *Digital Dissertations*, Publicación N° AAT 9907040.

Vivas, M. (1999). Curso de Iniciación Universitaria para los alumnos de la Carrera de Educación del Núcleo Táchira de la Universidad de los Andes. *Revista Lumen XXI*, II, (2). Universidad Rómulo Gallegos, Venezuela.

Yöney, H. (2001). Emotional Intelligence. *Marmara Medical Journal*, 14, Issue1, 47-52.