

**RELACIÓN ENTRE LA EDUCACIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA
FORMACIÓN DOCENTE EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

RAQUEL JULIANA HERRERA VALENCIA

VALENTINA DE LA PAVA SEGURO

LICETH VANESSA GONZALEZ SANCHEZ

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN INGLÉS Y ESPAÑOL**

MEDELLÍN

2022

**RELACIÓN ENTRE LA EDUCACIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA
FORMACIÓN DOCENTE EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

RAQUEL JULIANA HERRERA VALENCIA

VALENTINA DE LA PAVA SEGURO

LICETH VANESSA GONZALEZ SANCHEZ

Trabajo de grado para optar al título de: Licenciada en Inglés y Español

Asesor

DANIEL ANTONIO AVENDAÑO MADRIGAL

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN INGLÉS Y ESPAÑOL

MEDELLÍN

2022

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
1. CAPÍTULO 1 PROBLEMATIZACIÓN	4
1.1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	4
1.1.1. Problema de investigación.....	5
1.1.2. Pregunta problematizadora.....	6
1.2. JUSTIFICACIÓN.....	6
1.3. OBJETIVOS.....	7
1.3.1. Objetivo general.....	7
1.3.2. Objetivos específicos	7
2. CAPÍTULO 2 MARCO REFERENCIAL.....	9
2.1. MARCO CONTEXTUAL.....	9
2.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	13
2.2.1. Antecedentes investigativos.....	13
2.2.2. Contexto en política pública en educación.....	16
2.2.3. Marco legal.....	20

2.2.4. Teóricos expertos.....	21
2.3. MARCO CONCEPTUAL.....	27
3. CAPÍTULO DISEÑO METODOLÓGICO.....	47
3.1. PARADIGMA.....	47
3.2. ENFOQUE.....	48
3.3. MÉTODO.....	49
3.4. TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	49
3.5. INSTRUMENTOS.....	50
3.6. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	51
4. CAPÍTULO 4 HALLAZGOS: LO EMOCIONAL EN EL CURRÍCULO PARA LOS DOCENTES EN FORMACIÓN.....	53
4.1. ELEMENTOS CONCEPTUALES EN LOS CURRÍCULOS 2014 Y 2020 DE LA LICENCIATURA EN INGLÉS Y ESPAÑOL DE LA UPB.....	53
4.1.1. Resultados del análisis de las cartas descriptivas del Pénsum actual (2014- 2020)	53
4.1.2. Resultados del análisis de las cartas descriptivas del Pénsum recientemente aprobado (2020)	55

4.2. COMPONENTES PRÁCTICOS EN LOS CURRÍCULOS 2014 y 2020 DE LA LICENCIATURA EN INGLÉS Y ESPAÑOL DE LA UPB.....	62
4.3. COMPARACIÓN DE LOS CURRÍCULOS 2014 Y 2020 DE LA LICENCIATURA EN INGLÉS Y ESPAÑOL DE LA UPB RESPECTO AL SEXTO Y UNDÉCIMO OBJETIVO DEL PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN 2016-2026.....	76
CONCLUSIONES.....	79
REFERENCIAS.....	82
ANEXOS.....	86

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: tabulación tendencias de respuestas sobre cursos con elementos en IE del Pénsum 2014.....	66
Tabla 2: tabulación tendencias de respuestas pregunta 6.....	67
Tabla 3: tabulación tendencias árbol semántico preguntas 3 y 4.....	70
Tabla 4: tabulación tendencias árbol semántico pregunta 15.....	72

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: estudiantes por semestre encuestados.....	63
Figura 2: porcentaje de estudiantes que conocen sobre IE.....	64
Figura 3: porcentaje estudiantes que consideran adquirir conocimientos de IE en la carrera.....	65
Figura 4: árbol semántico tendencias en respuestas de las preguntas 3 y 4.....	69
Figura 5: árbol semántico tendencias en respuestas de la pregunta 15.....	71
Figura 6: porcentaje estudiantes que consideran necesario en la formación docente el aprendizaje de elementos de IE y gestión de emociones.....	74
Figura 7: porcentaje estudiantes que consideran necesario incluir en los cursos del pénsum elementos de IE.....	74
Figura 8: porcentaje estudiantes que consideran necesario incluir un curso sobre IE dentro del plan de estudios.....	75

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo investigativo es identificar la relación entre la Educación en Inteligencia Emocional y el currículo para la formación de docentes que propone la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana, tomando en cuenta que el Plan Decenal de Educación (2016-2026) busca que las instituciones que forman maestros mejoren en el aspecto Socioemocional, para dar paso a generaciones de profesionales que sepan desenvolverse correctamente en los contextos educativos y los retos que estos conllevan.

Esta investigación que se ha desarrollado es de tipo cualitativo, realizada a partir de una muestra de variados documentos referentes a los dos currículos vigentes de la Licenciatura en Inglés y Español de la UPB. Como técnicas se utilizaron la lectura sistemática, la encuesta y el análisis comparativo de datos. Como instrumentos fichas de contenido, una encuesta y un cuadro comparativo, de los cuales se obtuvo información valiosa referente al estado de los penums con respecto a la Educación en Inteligencia Emocional, que muestra una significativa mejoría en el Pénsum del 2020 sobre este tema teóricamente hablando, pero aun así, en la práctica, estos elementos no se ven reflejados, lo que lleva a concluir que sería importante escuchar a los estudiantes e implementar de manera explícita un nuevo curso que pueda no solo cumplir con lo planteado por el Plan Decenal de Educación, sino también con lo descrito por los estudiantes en la encuesta realizada en esta investigación.

PALABRAS CLAVE: Educación, Inteligencia Emocional, Currículo de formación docente, Competencias socioemocionales.

ABSTRACT

The objective of this research work is to identify the relationship between Education in Emotional Intelligence and the curriculum for teacher training proposed by the Faculty of Education of the Universidad Pontificia Bolivariana, considering that the Plan Decenal de Educación (2016-2026) requires from teacher training institutions clear improvements in the socio-emotional aspect; intending to make a new pathway for future generations of professionals who know how to sort out correctly the challenges that the educational contexts entail.

This research has been developed in a qualitative type paradigm, carried out from a sample of various documents referring to the two current curricula of the Licenciatura en Inglés y Español at UPB. Systematic reading, survey, comparative data analysis; were used as techniques. Content sheets, a survey, and a comparative table; were used as instruments, from which valuable information was obtained respecting the state of the curricula regarding education in Emotional Intelligence showing a significant theoretic improvement in the 2020 curriculum on this topic, but in practice, these elements are not reflected, which leads to the conclusion that it would be important to listen to students and explicitly implement a new course that can not only comply with what is proposed by the Plan Decenal de Educación; also with what is described by the students in the survey carried out in this research.

KEYWORDS: Education, Emotional Intelligence, Teacher training curriculum, Socioemotional competences.

INTRODUCCIÓN

La Inteligencia Emocional (IE) es un concepto que ha tomado fuerza en los últimos años, aparece en múltiples artículos y estudios como un factor de suma relevancia para el ser humano, en el que en la escuela es uno de los escenarios más comunes, por esto, en este trabajo investigativo se hablará específicamente de la Educación en Inteligencia Emocional ya que es un factor que afecta a todos los que hacen parte de la comunidad educativa de Colombia. Esta investigación se lleva a cabo debido a inquietudes respecto al Currículo de Formación Docente y su compromiso con los maestros en formación y su salud mental.

Para encontrar respuesta a esto, se realizó la investigación inspeccionando el Currículo de Formación Docente de la Licenciatura en Inglés y Español de la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana, además de buscar opiniones de sus estudiantes, específicamente, de aquellos que ya han recorrido gran parte del plan de estudios. Con esto, se propuso identificar la relación que existe entre este currículo y la Educación en Inteligencia Emocional, tomando en cuenta el sexto y undécimo objetivo del Plan Decenal de Educación (2016-2026), los cuales piden a las instituciones de educación Superior preparar más a los profesores en el ámbito socioemocional, al ser este un factor de la Inteligencia Emocional. Por esto, se inspeccionaron los elementos conceptuales y prácticos de las cartas descriptivas de los dos currículos (el Pénsum del 2014 y el Pénsum del 2020) que conforman actualmente la Licenciatura en Inglés y Español de la Facultad de Educación de la UPB.

El tema de la Educación en Inteligencia Emocional toma fuerza en cuanto se busca que los estudiantes de educación Básica y Media adquieran habilidades socioemocionales, sin considerar que quienes brindan estas habilidades suelen ser los padres de familia y, en gran medida, los maestros a través del currículo oculto, pero, de esta misma forma, nos encontramos

en un ciclo en el que, si los padres o los docentes no adquieren dichas habilidades o difícilmente son capaces de transmitirla a los estudiantes, estos, cuando crezcan, se encontrarán en la misma posición. Por esto es necesario que se eduque a los maestros en estas habilidades, para que estén preparados y puedan difundir estos aprendizajes a las futuras generaciones, con el fin de transformar poco a poco a los miembros de la sociedad para que sean más inteligentes emocionalmente.

Esta investigación propone hacer revisión del material curricular con el fin de reflexionar sobre su contenido y, de ser posible, realizar los cambios necesarios para que el Currículo de Formación Docente pueda ser más íntegro, incluyendo todos los elementos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. Por otro lado, este trabajo de investigación se justifica a través de las proposiciones del Plan Decenal de Educación que, como se mencionó antes, busca que los sistemas curriculares de formación docente sean más integrales al incluir también el desarrollo de habilidades socioemocionales, y que, así mismo, estos elementos estén más presentes en las escuelas de nivel Básica o Media donde los estudiantes puedan, también, mejorar en estas competencias.

Por esto se realizó una investigación de paradigma cualitativo y enfoque descriptivo crítico, para analizar estos elementos, plenamente conceptuales, de forma profunda y crítica; para esto se hizo análisis documental acompañado de una etnografía educativa delimitada en los estudiantes de la Licenciatura en Inglés y Español que cursan los cuatro últimos semestres de la carrera y, con esto en mente, se continuó con la lectura sistemática de los documentos pertenecientes a ese pregrado, sintetizados a través de fichas de contenido; además de una encuesta, desarrollada en Formularios de Google, y un análisis comparativo, llevado a cabo a través de un cuadro comparativo, todo esto, logrado a partir de esta lectura y sus hallazgos.

Finalmente, a través de la tabulación y categorización, se realizó análisis de todos los hallazgos de los instrumentos mencionados.

Al final de esta investigación, después del análisis de datos, nos encontramos con que el Pénsum 2020 de la Licenciatura en Inglés y Español cuenta con más elementos conceptuales y prácticos en Educación en Inteligencia Emocional que el Pénsum del 2014, pero que, aun así, la cantidad de elementos no son lo suficientemente explícitos para hacer una diferencia en los futuros docentes.

Este trabajo de grado se divide en cuatro capítulos: empieza por la problematización en el capítulo uno donde se encuentra la justificación y los objetivos. Continúa con el marco referencial en el capítulo dos, que incluye el marco conceptual y el estado de la cuestión. Luego, encontramos el diseño metodológico en el capítulo tres, donde se da cuenta del paradigma, instrumentos y técnicas de análisis de datos. Después, los hallazgos constituyen el capítulo cuatro, donde cada uno de sus apartados apunta a los objetivos específicos. Finalmente, se podrán encontrar las conclusiones de este trabajo investigativo.

CAPÍTULO 1

PROBLEMATIZACIÓN

1.1 SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Nos encontramos en una época en la que sobresale la fragilidad emocional de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, como dice el Dr. José Luis Córdova en su artículo *Educando a la generación de cristal* (4 de abril de 2016) “La generación actual es denominada milenio, z o net entre otras formas, pero es fundamentalmente una generación frágil, aislada, lejana de los problemas adultos, débil para enfrentar problemas y dependiente de muchas circunstancias especialmente materiales” (p.1), por lo que surge la necesidad de que se comience a formar en la dimensión emocional en las instituciones educativas. En Colombia solo aplican esta formación para el manejo de las emociones en los estudiantes de Transición, además, no se enseña Inteligencia Emocional a los docentes como parte importante de su formación personal y profesional.

Tomando esto en cuenta, el Plan Decenal de Educación 2016-2026 de Colombia menciona en sus numerales 6 y 11 los objetivos de formar a los docentes en esta área socioemocional:

- Garantizar en la formación inicial, continua y avanzada de educadores el enfoque de educación inclusiva, el enfoque de derechos, el uso pedagógico de las TIC y *el desarrollo de competencias socioemocionales* y ciudadanas, para la construcción de paz y equidad. (p. 46)
- Crear un *sistema integral de formación y cualificación docente* que busque *desarrollar las habilidades* disciplinares, pedagógicas, didácticas y *socioemocionales*, que permiten

al docente el manejo adecuado de los contextos escolares, potenciando en sus estudiantes las competencias necesarias para enfrentar los retos del siglo XXI. (p. 40)

En los objetivos antes mencionados, se observa una iniciativa hacia la educación docente en áreas socioemocionales, pero, si se han puesto en práctica, no se ha notado un cambio visible en los últimos cuatro años evidenciado desde la perspectiva de estudiantes de la Licenciatura en Inglés y Español de la UPB, pues no se ve explícitamente en la programación curricular cursos que busquen cumplir con estos objetivos, lo que hace suponer que no se le ha dado la importancia pertinente a este factor fundamental para la generación actual y futura de docentes y estudiantes. Esta falta de coherencia con el cumplimiento de los objetivos, también se ve evidenciada en el artículo 15 de la Ley 115 de educación al no mencionar la educación socioemocional en la formación Básica y Media y también en el Decreto 709 de 1996 en el capítulo II artículo 8 donde, en los requisitos de formación docente en educación Superior, no se menciona la educación socioemocional como parte prioritaria para los futuros maestros.

1.1.1 Problema de Investigación

Es así, como el problema del presente trabajo investigativo consiste en descubrir de qué manera la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana asume la formación socioemocional de los estudiantes de la Licenciatura en Inglés y Español. Se pretende identificar la forma como la Facultad expresa en sus planes curriculares, nuevo (2020- 2027) y el anterior (2014-2020), las Competencias Socioemocionales para el desarrollo integral de los maestros en formación, y a través de una comparación, evidenciar la congruencia de estos currículos con respecto a los objetivos seis y once propuestos en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026.

1.1.2 Pregunta Problematicadora

¿Cuál es la relación entre la Educación en Inteligencia Emocional y el currículo para la formación de docentes que propone la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana?

1.2 JUSTIFICACIÓN

Según la situación problemática, la investigación presente se justifica tomando en cuenta la situación de política educativa presentada en el Plan Decenal 2016-2026 pues toda institución de educación Superior estaría encargada de brindar el cumplimiento de los objetivos que este documento propone, en este caso, los objetivos que conciernen a la educación en Competencias Socioemocionales, en estudiantes y maestros, son el sexto y el undécimo. Al ser el Plan Decenal 2016-2026 un tema reciente (no lleva más de 4 años en vigencia) no existe exploración investigativa que brinde información de la constancia del cumplimiento de lo propuesto en ninguna de las ciudades del país incluyendo a Medellín, lugar en el que se llevará a cabo esta investigación. Es así como surge la necesidad de investigar la relación de la Inteligencia Emocional y la formación docente, en este caso en la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana sede Medellín.

Desde la línea de investigación Educabilidad del Sujeto del grupo PDS, a la cual está adscrita este trabajo de grado, la investigación se justifica al brindar respuesta a las preguntas ¿a quién se educa? En este caso, a los estudiantes de la Licenciatura de Inglés y Español, ¿quién educa? relacionada a los maestros pertenecientes a la Facultad y ¿bajo qué condiciones es posible el acto de formarse y formar? En nuestro contexto, hablamos del currículo de la Facultad y todos sus componentes, y de esta forma, el presente trabajo investigativo también se relaciona con la

línea de investigación Construcciones Curriculares del grupo PDS. Por otro lado, hacer un estudio respecto a la presencia de las Competencias Socioemocionales en el currículo educativo, y la manera en que esa educación se desarrolla en el programa para los futuros docentes, cumple con la necesidad de que el sujeto modifique, transforme y reafirme sus capacidades, en este caso, la capacidad de ser el maestro una persona emocionalmente inteligente lo que es imprescindible para la educabilidad del sujeto actualmente.

Frente a la situación problemática, esta investigación da paso a que el programa de formación de docentes de la Facultad de Educación de la UPB pueda reconocer y hacer más explícitas las conceptualizaciones y prácticas que el currículo tiene con respecto a la Educación Emocional y las Competencias Socioemocionales de los futuros educadores y, en el caso de que no tenga dichos componentes, este estudio espera dar bases para que se comiencen a implementar aspectos teóricos y prácticos relacionados con el tema, y así mejorar el programa de formación de docentes.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

Identificar la relación entre la Educación en Inteligencia Emocional y el currículo para la formación de docentes que propone la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Rastrear los elementos conceptuales de la Educación en Inteligencia Emocional presentes en los currículos, actual y el recientemente aprobado, para la formación de docentes que propone la Facultad de Educación de la UPB.

- Reconocer los Indicadores de Educación en Inteligencia Emocional en los componentes prácticos en los currículos, actual y el recientemente aprobado, para la formación de docentes que propone la Facultad de Educación de la UPB.
- Comparar los hallazgos en los dos currículos para la formación de docentes que propone la Facultad de Educación de la UPB de acuerdo con los objetivos propuestos del Plan Decenal de Educación 2016-2026.

Los objetivos anteriores se desarrollarán en el orden propuesto, puesto que, para el análisis profundo de los currículos y otros documentos, primero consideramos la búsqueda de aquellos elementos conceptuales que pudieran tener relación con la Educación en IE, esto puede incluir temáticas de los cursos, objetivos, competencias, entre otros elementos. De igual forma, estos documentos no solo se basan plenamente en la teoría, por lo que el segundo paso es identificar estos mismos componentes, pero en el área práctica de cada uno. Por último, para saber si hay cambios significativos entre los documentos correspondientes a ambos currículos, ya que existen diferencias evidenciables en el pènsum de cada uno, esperamos, con la comparación de ambos, encontrar resultados esclarecedores a partir de los objetivos 6 y 11 del Plan Nacional Decenal 2016-2026 para reconocer cuál es el nivel de Educación en IE que cada uno propone en sus contenidos. De esta forma, al final llegaríamos a poder identificar qué relación existe entre estos currículos y la Educación en IE con el fin de cumplir con el objetivo general propuesto.

CAPÍTULO 2

MARCO REFERENCIAL

2.1 MARCO CONTEXTUAL

Inicialmente tendríamos que mencionar el origen de la Universidad Pontificia Bolivariana, la cual surge el 15 de septiembre de 1936 como la primera universidad privada de Antioquia. Esta universidad basa su identidad en las tres palabras que conforman su nombre, que se especifican así:

- La formación integral del ser, del quehacer y del aprender de la persona, propiciando la construcción de competencias integradas y permitiendo la estructuración de perfiles más humanos, competitivos y productivos.
- El pensamiento interdisciplinario, complejo y flexible.
- La docencia, un espacio privilegiado para la transición y adquisición de conocimientos para la vida.
- La investigación, tarea básica en la producción del conocimiento y el avance tecnológico.
- La extensión y la actualización de conocimientos, disciplinas, saberes, técnicas y valores mediante el ejercicio de la educación continuada.
- La integración de todos los elementos formativos a partir del diseño de currículos y planes de estudio relacionados (Facultad de Educación - UPB, 2013, p. 12).

Pasando a la Facultad de Educación, ésta empezó siendo un instituto de ciencias pedagógicas y sociales en 1956, entre 1960 y 1970 la Facultad contaba con programas dirigidos a la formación docente en las áreas de sociales, idiomas y matemáticas, y en 1985 hubo un movimiento que buscaba considerar la escuela como proyecto cultural, a partir del cual su

concepción de formar docentes se fundamenta en la concepción de proyectos y prácticas con base en las particularidades de las comunidades y, para lograrlo, se propuso un modelo desde dos ejes:

- La comprensión de la cultura de las comunidades en las cuales el docente ejerce su profesión y desde la idea de la imposibilidad de educar y enseñar desde el desconocimiento de las variables culturales que configuran sujetos particulares
- La comprensión de la institución escolar. (Facultad de Educación - UPB, 2013, p. 22)

Su misión, entonces, es:

La de formar profesionales íntegros de la educación en lo intelectual, lo ético, lo estético, lo social y lo intercultural, desde la perspectiva del humanismo cristiano, para cumplir con las funciones profesionales, investigativas y de transformación social y cultural del país, por medio de programas de pregrado, postgrado y de educación continua (Facultad de Educación - UPB, 2013, p. 44)

La Escuela de Educación y Pedagogía tiene un enfoque transformador para todos sus programas académicos, además de tener un currículo y modelo pedagógico integrador, el enfoque funciona en relación con diferentes referentes tanto teóricos como conceptuales que se consideran importantes para pensar los problemas de la enseñanza, formación y el aprendizaje, por lo que no se sigue una única línea teórica sino que se trata de una conversación entre diversidad de perspectivas, que permite, de esta forma, crear un ambiente transformador, a través de este mismo enfoque se busca que los estudiantes vayan más allá de lo establecido potenciando las nuevas perspectivas.

Ahora, enfocándonos más en el programa de Licenciatura en Inglés y Español, presencial, en el cual se desarrollarán los objetivos propuestos, este programa de 144 créditos de nueve semestres, surge en 1968 con el programa académico *Educación-Idiomas*. Luego desde 1975 hasta 2001 se ofrecía a los estudiantes la titulación de *Licenciado en Lenguas Modernas*, ya que tenía, también, un enfoque no solo en inglés y español sino también en francés. Después, en 2002 el programa cambió de nombre para conocerse como *Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana e idioma extranjero-inglés*. Luego en 2014 se volvió a rediseñar el currículo teniendo una totalidad de nueve semestres y 144 créditos este currículo estaría vigente hasta el año 2020 donde nuevamente se haría un rediseño que se enfocara más en el área práctica de la docencia contando con un total de 150 créditos.

El programa alcanza la acreditación el 16 de noviembre de 1999, y fue en 2006 que se empezó un proceso de autoevaluación del cual terminaría en el rediseño de su currículo, y seguido de esto, se solicitó al Consejo Nacional de Acreditación, la acreditación de alta calidad para el programa bajo el nombre de Licenciatura en Inglés y Español. Dicha acreditación fue otorgada en 2011 por el Ministerio de Educación Nacional. Volviendo al enfoque transformador, el programa como tal comprende la docencia como un ejercicio de lectura, reconocimiento y comprensión del contexto educativo el cual está sumido desde la perspectiva que ofrece la relación entre la enseñanza, formación y aprendizaje donde el docente puede leer el contexto, analizarlo y comprenderlo, para de esta forma crear y aplicar propuestas (Facultad de Educación - UPB, 2013). En este programa son áreas de reconocimiento y comprensión

[...] la enseñabilidad del español y del inglés y la cantidad de escenarios en que se puedan presentar, así como también la educabilidad del sujeto sus realidades y las tendencias sociales y educativas, las competencias para gestión del currículo, la proposición

didáctica y evaluativa para el inglés y el español, las bases epistemológicas de la pedagogía como saber fundante y la propia educabilidad desde la autonomía y la creatividad en la formación como docente (Facultad de Educación - UPB, 2013, p. 40).

Finalmente, el perfil de egreso esperado de los estudiantes que cursen este programa académico, están calificados con las siguientes competencias:

- Comprende y produce textos, orales y escritos, en los dominios del inglés y del español en un nivel B2 según el marco de referencia europeo, y los utiliza en su quehacer docente con el fin de realizar prácticas situadas pertinentes.
- Concibe la literatura como expresión cultural, y hace de las narrativas una mediación entre el conocimiento de sí mismo, del otro y del mundo, para la formación de la sensibilidad estética.
- Conoce y propone didácticas de las disciplinas de su especialidad, y las aplica a sus propuestas de enseñanza para favorecer los aprendizajes.
- Incorpora teorías y metodologías de la enseñanza y aprendizaje del inglés y el español como primeras y segundas lenguas para orientar acciones educativas, desde la lectura de los contextos y escenarios.
- Evalúa sus estrategias de enseñanza y aprendizaje en español e inglés, desde una postura autónoma, para reconocer la autoformación como condición propia del docente.
- Diseña planes y programas curriculares pertinentes para con los contextos socioculturales en que se desempeña, de acuerdo con las exigencias normativas y legislativas de los niveles educativos. (Facultad de Educación - UPB, 2013, pp. 58-59)

Al considerar la anterior contextualización del sitio en donde se llevará a cabo la investigación, podemos dar cuenta del nivel académico y su recorrido en el ámbito de educación Superior de formación de docentes, lo que se toma como un escenario factible para el desarrollo de los objetivos planteados, en el que se espera encontrar resultados que aporten a este proyecto al final del proceso.

2.2 ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.2.1 Antecedentes investigativos

A continuación, se presenta una revisión bibliográfica que se nombra como antecedentes investigativos comprendidos entre el año 2012 y el año 2017, que se ocupa de investigaciones y artículos que preceden este trabajo investigativo; estos muestran la pertinencia que comenzó a tener en el siglo XXI, relativamente hace muy poco, el tema de esta investigación, de tal forma que no se ha llegado a investigar mucho al respecto.

Además, gracias a este rastreo de trabajos e investigaciones que existían sobre este tema, se encontró que en su mayoría provienen de España y solo una de República Dominicana, sin embargo, estos hallazgos solamente reconocen la importancia, los beneficios y prevenciones que tiene la educación para los docentes; estas descripciones, explicaciones y declaraciones dejan al descubierto la ausencia sobre un conocimiento más allá del tema de la formación en Inteligencia Emocional del docente, especialmente en Colombia, acerca de lo cual, se discute en los párrafos siguientes a través de una breve descripción de los trabajos realizados por profesionales que ya han hablado sobre el tema, además, se concluirá este primer apartado con los hallazgos obtenidos al realizar este rastreo.

En primer lugar, entre los cuatro antecedentes investigativos a tratar, se encuentra el artículo que lleva por título, “Educadores de corazón. Inteligencia Emocional como elemento

clave en la labor docente” del año 2016, que se lleva a cabo en España y cuyos autores son, Natalio Extremera, Lourdes Rey Peña y Mario Pena Garrido, quienes describen los beneficios que tiene el que los docentes sean emocionalmente inteligentes y que estos tendrán un efecto positivo en la formación de los estudiantes para la vida; esto se debe al surgimiento de un cambio de pensamiento frente a la formación en el siglo XXI, donde ya se apunta a integrar las Competencias Socioemocionales, esto tiene relación con lo que Pilar Rueda y Gemma Filella mencionan en su artículo como retos de la sociedad del siglo XXI, por lo que Extremera, Rey y Pena sugieren, la necesidad de conciencia sobre el desarrollo de las habilidades emocionales, dado que, la formación académica universitaria que recibe el docente no es suficiente, pues “inician su actividad docente sin apenas haber practicado ni aprendido competencias socioemocionales específicas para poder ejercer con eficacia su desempeño profesional”(Extremera, Pena y Rey, 2016, p. 71).

En segundo lugar, hablaremos sobre lo que proponen los autores, Pilar Rueda y Gemma Filella del artículo que lleva por título, “Importancia de la educación emocional en la formación inicial del profesorado” del año 2016. Este artículo explica las razones por las que los futuros docentes necesitan Educación Emocional, también describe de manera exhaustiva los privilegios de la IE para todos, pero en especial beneficia el ámbito educativo, específicamente al personal docente, ya que les facilita afrontar los retos que establece la sociedad del siglo XXI. Además, propone material práctico y recursos didácticos dirigidos a cada una de las etapas de la educación (infantil, primaria, secundaria y vida adulta), con el fin de desarrollar la Inteligencia Emocional y competencias emocionales. Esto que propone a lo último hace mención a que puede ser posible la construcción y desarrollo de las competencias emocionales en los estudiantes a través del docente, que además de ser un facilitador del conocimiento, es un ejemplo a seguir, que

acompaña y orienta a los estudiantes, por lo que es necesaria la formación inicial del docente en competencias emocionales.

En tercer lugar, se presenta un artículo, que se titula como, “Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar” del año 2017, en el cual Berenice Pacheco Salazar expone las dificultades que se previenen con la Educación Emocional tanto en maestros y alumnos. Además, reconoce que la formación de educadores emocionalmente inteligentes se considera un reto, pero que sería significativo para lograr una mejora en la calidad de la educación, tal como lo afirma Pacheco (2017) “es posible visualizar la relación casi inherente que existe entre la Educación Emocional y los procesos de mejora de la calidad educativa” (p.107). Sin embargo, la escuela suele continuar ligada a la formación tradicional, la cual a menudo se presenta como un gran obstáculo dificultando que se logre este proceso de forma efectiva.

Y por último, trataremos el artículo de investigación, el cual lleva por nombre, “Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares” esta investigación fue realizada en el año 2018 por Pérez, Filella y otros, quienes, a través de una exposición de los resultados que obtuvieron de una aplicación de un programa sobre Educación Emocional, los llevó a la conclusión de que es posible aprender competencias emocionales, siempre y cuando se desarrolle de manera efectiva, a partir de, una estructura, modelo o programa orientado a la Educación Emocional y que, claramente estas influyen de manera positiva en la práctica docente y el centro educativo.

En este sentido, se puede observar que estos estudios realizados resaltan la importancia y necesidad de formar a los docentes en competencias emocionales. Asimismo, sí es posible construir y desarrollar las competencias emocionales en los estudiantes desde el docente, lo que

da como resultado un posible mejoramiento en el ambiente de los centros educativos, en el desempeño académico, en el desarrollo personal de estudiantes y docentes y, en este último, también en su práctica profesional.

2.2.2 Contexto en política pública en educación

Dentro de este contexto contamos con cuatro referentes, el primero de ellos, y con más pertinencia para esta investigación, se trata del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. En este documento se mencionan diferentes objetivos para poder construir una sociedad en paz y para ello plantean la necesidad de formar buenos ciudadanos que sepan resolver conflictos pacíficamente, de esta forma buscan que se fortalezca el respeto y el diálogo estimulando la buena convivencia. Con lo anterior planteado, el Plan Nacional Decenal propone que debe ser a través de un sistema de cualificación docente lo que logre concretar este propósito, para ello, plantea diversos objetivos de los cuales para este trabajo nos son de interés, el sexto y el undécimo, los cuales hablan de garantizar una formación docente que desarrolle habilidades con un enfoque inclusivo y en derechos en diversas áreas como lo son las habilidades disciplinares, pedagógicas, didácticas, el uso pedagógico de las TIC, el desarrollo de competencias y habilidades socioemocionales y ciudadanas.

El planteamiento del Plan Decenal busca que a través de los docentes, los alumnos y futuros ciudadanos adquieran estas habilidades y competencias que desarrollaron sus maestros antes de ejercer y, al ser este plan vigente hasta el 2026, consideramos la pertinencia del tema de la gestión de emociones en los maestros, ya que también se espera con este plan que estos alumnos sean capaces de enfrentar los retos que se presentan en el siglo XXI y uno de ellos, como se muestra, es la gestión de emociones o, en sí, el desarrollo de las Competencias Socioemocionales.

Como segundo elemento a tener en cuenta en el contexto de política pública, tenemos dos artículos del Ministerio de Educación Nacional. Del primero que hablaremos lleva por título “Maestros facatativeños compartieron sus experiencias en el Primer Foro Educativo Municipal” (2016) dentro de este corto artículo se hace mención de las conclusiones tras compartir las experiencias de los maestros. En esta se alude sobre la importancia de “incluir procesos en el desarrollo dirigido a la Inteligencia Emocional y capacidades de comprensión antes que implementar currículos y cátedras bajo la premisa de ‘el ser humano piensa, ama y actúa’” (párrafo 1). Este artículo nos presenta una premisa importante ya que antepone la Inteligencia Emocional frente a la cátedra, por lo que tomamos este artículo como muestra de la actualidad del concepto y necesidad de seguir investigando respecto al tema, especialmente en ámbito educativo, dado que, si bien este artículo habla sobre la enseñanza de la Inteligencia Emocional, también se ha mencionado que es posible transmitir a los alumnos estas competencias a través de los maestros.

El segundo artículo lleva por nombre “Educación emocional, clave en la creación de vínculos profundos en la escuela” del año 2017. Este artículo hace referencia a lo discutido en el Foro Educativo Nacional donde se destacó la importancia que tiene la Educación Emocional en la formación de los estudiantes y la proyección de los entornos escolares. En este foro se llevó a cabo la intervención del psicólogo argentino Lucas Malaisi, quien en su conferencia mencionó que “la educación emocional es una estrategia educativa acorde a las necesidades sociales actuales y es imprescindible su implementación” (párrafo 6). Con esto podemos notar una tendencia que muestra una insistencia en la implementación de estrategias para la educación y desarrollo de la IE en ambientes escolares, tanto en alumnos como en docentes.

El siguiente referente se toma de la Cumbre Líderes por la Educación 2016, donde, dentro de sus temas, se expuso que las habilidades socioemocionales deben ser tenidas en cuenta, y promueven el desarrollo de estas capacidades en todas las clases, donde los profesores pueden actuar como ejemplo. El contenido de esta cumbre de líderes se relaciona con los otros referentes, pues se sigue observando la propuesta por la implementación de dichas estrategias en pro del buen desarrollo de los alumnos y, es desde el Plan Decenal, que dichas propuestas se plantean y se pide que se pongan en práctica en el territorio colombiano en las instituciones educativas de todos los niveles.

Nuestro último referente se desarrolla dentro de dos documentos de la UNESCO, el primero lleva por nombre “Condiciones de trabajo y salud del docente” (2005) este documento habla acerca de las condiciones que se necesitan para crear una buena calidad de vida del profesorado, y expone que el desempeño del docente y los aprendizajes de los alumnos se ven afectados según la salud del docente, y es así, como surge la necesidad de fortalecer la autoestima y el cuidado de la salud de todos los maestros y, para ello, se propone que en los programas de formación inicial y en programas en servicio se enseñen y fortalezcan habilidades del autocuidado, donde se incluye, también, la salud mental del docente y que, de esta forma, este profesional pueda tener un buen desempeño en el sitio de trabajo.

Este documento, si bien no es muy específico a comparación de los otros referentes, igual podemos ver cómo es importante preocuparse por la salud de los profesionales de la educación al tener una buena salud tanto física como mental para poder desarrollar su labor de la mejor forma posible; lo que se puede resumir en la gestión de responsabilidades, de emociones y del tiempo, al ser éstas estrategias las que se deben adquirir mientras crecemos, pero hace falta enfocarlas y

hacerlas más visibles para tener una mejor reacción frente a diferentes retos que se puedan presentar dentro y fuera del salón de clase.

El segundo documento de la UNESCO lleva por nombre “La educación encierra un tesoro” (1996), a pesar de ser un documento del siglo pasado continúa vigente lo que propone. Estos cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, son fundamentales en la preparación para la vida y para la convivencia. Estos pilares se podrían explicar en orden de la siguiente forma: a) se trata de la oportunidad de aprender durante toda la vida estimulando el pensamiento crítico, b) se trata de desarrollar las competencias para la resolución de problemas y buscar alternativas, c) se refiere a poder comprender a los demás y el hecho de que somos interdependientes, para, de esta forma, poder participar en proyectos comunes y en la solución pacífica de conflictos y por último d) se refiere a poder obrar con mayor capacidad de autonomía, de juicio y responsabilidad. Estos pilares a primera vista no denota una relación con los demás referentes, pero dentro del propósito de la construcción de la paz se menciona la resolución de problemas como factor fundamental para poder lograr una convivencia sana y, por lo tanto, el enseñar a los alumnos estrategias para llegar a tener las habilidades de gestión de emociones y solución de problemas, incrementa la posibilidad de lograr el propósito mencionado en varios de los referentes y al mismo tiempo esto hace parte de los pilares de la educación lo que resulta de esta forma un tema relevante para tratar dentro de este trabajo investigativo.

Como se pudo notar en los diferentes referentes, tenemos dos tipos de tendencias, la primera, la sugerencia de enseñar gestión de emociones o desarrollo de Competencias Socioemocionales en alumnos y maestros, y la segunda, la búsqueda de construcción de la paz

por medio de la solución de problemas a través de la gestión de emociones, mostrando el tema como actual y con posibilidad de investigación.

2.2.3 Marco legal

Dentro del marco legal, nos fijamos en los decretos y leyes colombianas que están relacionadas con la formación en el ámbito emocional. Las principales leyes son: la Ley 115 de 1994, la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 709 de 1996.

El primer artículo del que se profundiza es el número 78 de la Ley 115, que dice en su primer apartado “El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley” al contar con esto, pasamos a revisar los lineamientos, para encontrar que en varios de ellos toman la formación emocional como importante para los alumnos y, por lo tanto, es responsabilidad del maestro enseñarla, pero esto solo se encuentra en el lineamiento de educación artística, de idiomas extranjeros, de educación preescolar y en los Indicadores de logros curriculares.

Por otro lado, el artículo 15 habla sobre la educación preescolar y dice que “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de, experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”, a partir de esto, se revisó los apartados de la educación Básica y Media, en los cuales, no se encontró ningún indicio que hablara sobre las habilidades emocionales en los alumnos.

Nuestra exposición continúa con la Ley 1620 de 2013, específicamente en el artículo 36, apartado 3, literal e, el cual menciona que:

articular el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de proyectos para el desarrollo de competencias ciudadanas orientados a fortalecer un clima escolar y de aula positivos que aborden como mínimo temáticas relacionadas con la clarificación de normas, la definición de estrategias para la toma de decisiones, la concertación y la negociación de intereses y objetivos, el ejercicio de habilidades comunicativas, emocionales y cognitivas a favor de la convivencia escolar, entre otros.

Este apartado nos permite conocer los temas objetivos para el diseño y desarrollo de proyectos escolares, lo que llama la atención es que, para poder fortalecer un clima escolar y de aula positivos, se plantea la inclusión de ejercicios que pongan en práctica las habilidades emocionales.

Por último, en el marco legal tenemos el Decreto 709 de 1996, en este decreto, en el capítulo II, artículo 8, se habla sobre las áreas en las que los maestros deben ser formados en la educación Superior, pero dentro de los puntos a tratar no se menciona la formación en Educación Emocional. Con esto se quiere mostrar que, si bien lo establecido gubernamentalmente tiene la intención de que los niños del país adquieran estas habilidades emocionales y socioafectivas y espera que sean los maestros quienes hagan esta labor, estos no se plantean también la necesidad de formar a los docentes en dichas áreas.

2.2.4 Teóricos expertos

En el contexto de académicos que han aportado al desarrollo del presente proyecto investigativo, existen varios autores que responden a la realidad de la Inteligencia Emocional, como John Mayer y Peter Salovey, y el popular exponente del concepto, Daniel Goleman; por otro lado, se encuentran otros investigadores que relacionan el concepto de Inteligencia

Emocional con la educación en general y la docencia en particular, como Rafael Bisquerra y Natalio Extremera, respectivamente.

En primera instancia, se toman en cuenta los principales exponentes del concepto de Inteligencia Emocional, dada su gran importancia para el presente trabajo y su propósito final de relacionar la noción con los currículos actual (2014-2020) y recientemente aprobado (2020-2027) del pregrado Licenciatura en Inglés y Español de la Universidad Pontificia Bolivariana. De esta manera, se considera el trabajo realizado por John Mayer y Peter Salovey en 1990, con su artículo científico titulado “Inteligencia Emocional. Imaginación, cognición y personalidad”, en el que se conceptualiza de forma particular y específica el concepto, basándose en autores anteriores que hablaron, acerca de la inteligencia y los tipos de inteligencia, como Gardner, autor de las *inteligencias múltiples*, desde el cual se considera la inteligencia social y las inteligencias personales (inter e intra personal) como bases para poder definir de una manera concreta el concepto de IE, de forma que al final, optan por precisar la capacidad de reconocer y monitorear los estados emocionales propios y de los otros de manera que se puedan discriminar emociones y sentimientos, y así poder resolver problemas y regular el comportamiento (Salovey & Mayer, 1990, p. 189). Este artículo científico, dio paso a que los autores desarrollaran mucho más la noción, de forma que han sido exponentes del tópico hasta la actualidad. Entre sus demás publicaciones, las que han tenido mayor peso en la academia son:

- La creación de su propia teoría de la IE en 1997, llamada “Four-Branch Model of Emotional Intelligence”, donde identifican cuatro habilidades básicas en las que la IE se puede conceptualizar, que son: percepción emocional, asimilación emocional, comprensión emocional y regulación emocional (Mayer & Salovey, 1997).

- A partir de esa teoría crearon, junto con el autor David Caruso en 2002, un test de Inteligencia Emocional, que lleva por nombre *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT por sus siglas en inglés), con el cual se puede medir el dominio que tiene una persona por cada habilidad que hace parte de la IE, y finalmente dar un número aproximado del porcentaje total de IE que puede tener el individuo (Mayer, Salovey & Caruso, 2002).

Así pues, Goleman, basado en el trabajo de Mayer y Salovey (1990) y otros autores que tocaron el tema, publica en 1995 su libro para la audiencia en general, "Emotional Intelligence" (traducido al español como 'Inteligencia Emocional') con el cual hizo popular el concepto de IE. Para Goleman, la IE consta de cinco elementos principales: autoconocimiento de las emociones, manejo de las emociones, automotivación, reconocimiento de las emociones de los demás y el establecimiento de relaciones (sociales). Esta publicación evidenció la importancia de la IE en el ámbito social y personal, dado que puede contribuir a los sujetos a tener mejores relaciones sociales (Mayer, Salovey, Caruso & Cherkasskiy, 2011, p. 529).

En su libro, Goleman expone, "considerable investigación adicional sobre emociones y la función cerebral, emociones y el comportamiento social, y programas escolares diseñados para ayudar a niños a desarrollar habilidades emocionales y sociales"¹ (Mayer, Salovey, Caruso & Cherkasskiy, 2011, p. 529). De la misma forma, con este best-seller, Daniel Goleman introdujo diversas ideas, entre ellas, la revolucionaria noción de que el tener buenas competencias en IE podría contribuir incluso de una mejor manera al éxito en la vida que si se tuviera un IQ más alto

¹ Traducción propia de la cita original: "considerable additional research on emotions and brain function, emotions and social behavior, and school-based programs designed to help children develop emotional and social skills."

del promedio, puesto que la comprensión de que la IE influye en nuestro estado de salud, y también puede llegar a ser decisiva para el aprendizaje y éxito académico (Goleman, 1995).

Por otro lado, se encuentra Rafael Bisquerra, importante académico español que no sólo ha hablado de la Inteligencia Emocional de una manera general, sino que ha podido encontrar la relación existente entre esta inteligencia y la educación: lo considera un elemento que está implícito en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo cual es un componente importante del profesor y del estudiante. Este autor no sólo ha basado su investigación en los escritores anteriormente mencionados, sino que ha llegado a reformular, reflexionar y enfatizar algunos de los planteamientos que han hecho aquellos académicos a lo largo del siglo XXI. Ha escrito alrededor de 14 libros con temáticas relacionadas con la IE y la Educación Emocional, además de un gran número de artículos de investigación del mismo corte. Ha fundamentado la existencia de las competencias emocionales en las personas, y la posibilidad de entrenar esas competencias para poder llegar a tener una mayor IE.

Entre las publicaciones que tienen mayor relevancia, desde la perspectiva del propósito de la presente investigación, se encuentra su libro, “Educación emocional: propuestas para educadores y familias” (Bisquerra, 2011), en el que plantea que el concepto de Educación Emocional es una noción que se entrena desde el núcleo familiar y la escuela, de modo que se puede llevar a cabo ciertas estrategias dentro de estos dos núcleos para desarrollar las competencias en IE en cada persona, y de esa manera contribuir a cultivar bienestar en cada individuo. En este libro se abarca de forma general al estudiante como ser emocional y competente.

Así mismo, en el artículo, “Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares” (Pérez-Escoda, Filella, Alegre & Bisquerra, 2018) que se ha

tratado anteriormente, pero, ampliando lo mencionado en este estudio, no sólo se engloba lo anterior, sino que se reitera de forma más específica, con estudios investigativos, la importancia de poner en práctica la Educación Emocional en alumnos de escuela y maestros, sustentado en la aplicación y estudio de resultados de un programa de EE (Educación Emocional) que los mismos académicos llevaron a cabo. Esta investigación no sólo insistió en considerar al estudiante como un individuo importante al que se le debe ayudar a entrenar sus competencias emocionales, sino, que enfatizó también, en el maestro como sujeto importante en esa Educación Emocional, el cual requiere, de igual manera, de unas competencias emocionales desarrolladas para poder llevar a cabo una buena instrucción de ellas en los alumnos y una mejor práctica docente (Pérez-Escoda, Filella, Alegre & Bisquerra, 2018, p. 1186 - 1188).

En ese orden de ideas, también se considera su artículo, “La educación emocional en la formación del profesorado” (2005), en el cual señala la necesidad de que los maestros se formen en Educación Emocional, con el fin de, poner en práctica la enseñanza de la IE y sus competencias en la escuela, y se precisa por medio de la investigación la poca presencia que existe de esta formación en los docentes. Este artículo sirve como un sólido sustento de la imperativa necesidad de integrar en el Currículo de Formación Docente la instrucción precisa en esta materia y una respectiva formación continua en la misma, que de una manera resumida se explica en la cita “Consideramos que la formación inicial debería dotar de un bagaje sólido en materia de emociones y sobre todo en competencias emocionales. Esto por diversas razones: como aspecto esencial del desarrollo profesional del maestro y por extensión para potenciar el desarrollo en el alumnado. Esto permite afrontar mejor la tarea educativa en toda su complejidad” (Bisquerra, 2005, p. 100).

Así mismo, el autor Natalio Extremera ubica el concepto principal de este trabajo en el contexto de la educación, sobre todo desde la importancia de que el profesorado domine las Competencias Socioemocionales para así brindar una educación de mejor calidad y que su labor profesional sea más integral. Este autor también cuenta con un amplio repertorio de investigación académica y publicaciones, de modo que posee al menos unos 20 artículos de investigación relacionados con el tópico. En primera instancia, se menciona el artículo de la revista de educación *Padres y Maestros* titulado “Educadores de corazón. Inteligencia emocional como elemento clave en la labor docente” (Extremera, Rey & Pena, 2016), si bien es un documento que tratamos en apartados anteriores, podemos ampliar al decir que este reitera y enfatiza, también, los beneficios de una formación en IE para el profesorado, entre los cuales se halla una disminución en el estrés laboral, el cansancio físico y emocional y una mejor actitud hacia los estudiantes, mejor ambiente laboral y mayor satisfacción y realización profesional (Extremera, Rey & Pena, 2016, p. 69), lo que influye en estudiantes igualmente beneficiados. En el mismo sentido, el texto plantea algunos ejercicios que ayudan a trabajar y desarrollar las competencias emocionales de los maestros, alumnos y padres de familia.

Además, el autor ha planteado la necesidad que hay de incluir en el Currículo de Formación Docente la instrucción en IE y Competencias Socioemocionales, dado que la aplicación de programas de intervención, para mejorar esas habilidades en maestros, son escasas, por lo que a los maestros les ha tocado introducirse a esta materia desde la misma práctica laboral en las escuelas (Extremera, Mérida & Sánchez, 2019). Lo mencionado anteriormente, se ha abarcado en el monográfico de Extremera titulado “La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento” (2019), que aporta también una descripción de las áreas

de influencia en las que repercute el bienestar que trae la práctica de la IE en los maestros, como puede ser el manejo del conflicto, el clima en el aula y la relación profesor-alumno, así como un impacto en los logros académicos de los estudiantes. Por otro lado, el autor también ha abordado el tema desde la relación de la IE del profesorado con el *burnout*, o estrés laboral, que responden a la misma idea de la estrecha relación entre el bienestar y las competencias socioemocionales (Pena & Extremera, 2012).

Como se ha mostrado, existen diversos autores que, a través de sus libros y artículos de investigación, respaldan la validez del tema y su conveniencia que, cada vez más, ha evidenciado su necesidad y desarrollo por un número considerable de académicos, asunto que da la clave para pensar la pregunta de investigación acerca de la relación entre la educación en IE y el Currículo de Formación Docente en el contexto de la Licenciatura en Inglés y Español de la UPB, como una cuestión de suma importancia para que los futuros docentes puedan ejercer una profesión mucho más integral y adaptada a las necesidades de los estudiantes del siglo XXI.

2.3 MARCO CONCEPTUAL

“Educar la mente sin educar el corazón, no es educar en absoluto”

- Aristóteles

Este estudio recoge, a partir de sus objetivos, seis conceptos que forjaron la base de la investigación, los cuales están relacionados entre sí, pero es necesario comprender el concepto más general del cual se desprende el resto, estamos hablando de la *Inteligencia Emocional* del cual pasaremos a definir *Competencias Socioemocionales* y *Educación Emocional*. Estos dos conceptos, si bien se definen independientemente, ambos trabajan juntos en el ámbito educativo, cuestión que trataremos más adelante. Adentrándonos en lo educativo, pasaremos a definir los conceptos de *Currículo* e *Indicadores de Educación en Inteligencia Emocional*, dos conceptos

que desde la perspectiva docente hacen parte fundamental de la práctica del educador y en este proyecto serán de hecho el eje de estudio. Por último, ligado directamente a los últimos conceptos mencionados, se definirá el concepto de *Currículo de Formación Docente*, que ayudará a ampliar aún más el concepto de Currículo, pero ahora centrado en la educación Superior como un objeto que afecta directamente a los estudiantes y del cual se puede contrastar los Indicadores de Educación en Inteligencia Emocional.

Para empezar, es importante tener en cuenta que para un docente es importante el buen desarrollo de sus emociones debido a su profesión que implica mucho contacto humano y situaciones en las que se puede ver involucrado él, sus emociones y el correcto uso de ellas. De esta forma empezaremos citando a Natalio Extremera Pacheco en su artículo *Educadores de corazón. Inteligencia Emocional como clave en la labor docente* (2016), dentro de este artículo, Extremera propone razones por las que es fundamental que un docente tenga Inteligencia Emocional, entre estas razones destacamos las siguientes:

- La enseñanza es una práctica emocional. Enseñar activa, expresa, y da color a los sentimientos de los docentes y de aquellos otros con los que interaccionan.
- La enseñanza es una forma de trabajo emocional. Por lo tanto, requiere constantemente no sólo sensibilidad emocional sino inducir o suprimir emociones para crear el estado mental necesario que facilite la adquisición y maduración del conocimiento [...]
- Las emociones de los profesores no se pueden separar de sus propósitos morales y su capacidad para alcanzar esos objetivos dentro del centro. Cuando sus objetivos pedagógicos y personales no se pueden cumplir, las emociones, especialmente negativas, no tardarán en aflorar y afectarán a su rendimiento profesional.

- Las emociones de los profesores están indivisiblemente unidas a los deseos y necesidades vitales [...] Muchas de nuestras emociones están relacionadas con ciertas necesidades básicas que deseamos cubrir y cuando estas no se cumplen, las emociones afloran y afectan a la labor docente. (p.67)

Con estas razones en mente, podemos empezar a definir el concepto principal que es la Inteligencia Emocional, el cual fue utilizado por primera vez desde un marco histórico por Salovey y Mayer en 1997 con su artículo *What is emotional intelligence?* quienes definen este concepto como:

La habilidad para percibir con exactitud, valorar y expresar emociones; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad de comprender las emociones y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover un crecimiento emocional e intelectual (p.10).

En una entrevista de prensa, Salovey menciona que es importante el desarrollo de la Inteligencia Emocional tanto para alumnos como para los maestros ya que ambos sujetos se enfrentan diariamente a situaciones en las que es necesario recurrir a estas habilidades emocionales para poder adaptarse al contexto escolar. Dentro del artículo, hacen mención de cuatro ramas que conforman la Inteligencia Emocional y estas son:

- *La percepción emocional*: que se compone de la comprensión de las propias emociones, la de los demás, en el arte, la música etc. La capacidad de discernir entre emociones honestas o deshonestas y la capacidad de expresar nuestras emociones de forma correcta.
- *La facilitación emocional del pensamiento*: esta rama indica que las emociones entran en contacto con lo cognitivo observando cuando las emociones guían la atención hacia lo importante, a la formación de juicios respecto a emociones pasadas, al acceso de

diferentes puntos de vista debido al estado de ánimo y cómo estos estados emocionales facilitan el afrontamiento de distintas situaciones.

- *La comprensión y análisis de emociones:* esta rama se enfoca en el uso del conocimiento emocional para analizar y comprender las emociones en situaciones como señales en una relación interpersonal, captar la relación entre palabras y emociones o reconocer las transiciones entre emociones, en pocas palabras la capacidad de interpretar de forma correcta las emociones.
- *La regulación de las emociones:* en esta rama se trata de la habilidad del sujeto para aceptar emociones tanto positivas como negativas, la habilidad para reflexionar sobre esas emociones y determinar la utilidad de la información que brindan, la habilidad de observar nuestras emociones y las de otros para reconocer la influencia que estas pueden traer y la habilidad de regular las emociones sin minimizarlas o exagerarlas.

El concepto de Inteligencia Emocional fue, después, popularizado por Daniel Goleman en 1995 con su libro del mismo título desde el cual se define la Inteligencia Emocional como el conjunto de habilidades que el ser humano desarrolla para constituir un vínculo entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales a través del autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad de automotivarse. En su libro explica cómo el ser humano posee dos mentes, la racional y la emocional, las cuales trabajan juntas en la toma de decisiones y que por tanto “estas dos mentes están exquisitamente coordinadas porque los sentimientos son esenciales para el pensamiento y lo mismo ocurre a la inversa” (p.17). Para explicar esto nos muestra distintos ejemplos donde las reacciones frente a una situación están ligadas a las emociones de quienes las llevan a cabo y algunos de los ejemplos nos muestran cómo, también

dejarse llevar por las emociones puede ser de hecho una acción precipitada que termina en consecuencias terribles, y es que Goleman no separa las emociones del raciocinio:

Cuando los sociobiólogos buscan una explicación al relevante papel que la evolución ha asignado a las emociones en el psiquismo humano, no dudan en destacar la preponderancia del corazón sobre la cabeza en los momentos realmente cruciales. Son las emociones -afirman- las que nos permiten afrontar situaciones demasiado difíciles -el riesgo, las pérdidas irreparables, la persistencia en el logro de un objetivo a pesar de las frustraciones, la relación de pareja, la creación de una familia, etcétera- como para ser resueltas exclusivamente con el intelecto. (1995, p.12)

En el ámbito educativo y en general, es fundamental una coordinación entre ambas mentes, en la que hay que hacer uso de ambas para solventar las situaciones que se afrontan de la mejor manera. Continuando con la definición inicial, Goleman nos presenta las diferentes dimensiones de las que la Inteligencia Emocional hace parte pues presenta el concepto como un tipo de englobe de otros tipos de inteligencia planteadas anteriormente como lo son las inteligencias personales de Gardner y la inteligencia social de Harper Magazine. Dentro de la definición que hemos dado, se hacen notables diferentes características que juntas nos darían la Inteligencia Emocional. Goleman, en su libro (1995), explica las cinco competencias de las inteligencias personales que son también los pilares de la Inteligencia Emocional, según su explicación:

- *El conocimiento de las propias emociones:* que la podemos entender como la capacidad de reconocer nuestras propias emociones en el momento en el que aparecen, competencia crucial para la introspección psicológica y la comprensión de uno mismo, lo que es útil para dirigir de mejor manera la vida.

- *La capacidad de controlar las emociones:* se puede entender como la conciencia de uno mismo, lo cual permite controlar nuestras emociones y sentimientos y adecuarlos al momento, quienes tienen esta competencia logran recuperarse de forma más sencilla de los contratiempos.
- *La capacidad de motivarse uno mismo:* la persona es capaz de tener control de su vida emocional y enfocarla hacia un objeto o meta lo que ayuda a mantenerse concentrado, con motivación y creativo, quienes logran esta competencia son propensos a ser más eficaces en sus labores.
- *El reconocimiento de las emociones ajenas:* esta competencia se refiere a la capacidad de empatía que tiene una persona, permitiéndole la posibilidad de percibir las señales sociales sobre qué es lo que necesitan o qué es lo que quieren los demás y esta habilidad las hace más aptas para el desempeño de profesiones de la salud, la docencia, las ventas o dirección de empresas.
- *El control de las relaciones:* esta competencia se centra en la habilidad que tenemos para relacionarnos de manera adecuada con los demás y sus emociones, y el tener esta habilidad está ligada a la popularidad, el liderazgo y la eficacia interpersonal que tenga una persona.

En las anteriores competencias se ve un ideal de una persona inteligente emocionalmente, y de hecho, en una de estas, se mencionan a los maestros haciéndolos responsables por adquirir al menos la del *reconocimiento de las emociones ajenas* para realizar una buena labor, estas competencias son vistas como los factores que hacen que una persona sobresalga por su capacidad de controlarse y de mediar en distintas situaciones de diferentes ámbitos. Goleman, en su libro, explica que una persona inteligente no es necesariamente inteligente en lo emocional,

demostrando con investigaciones cómo quienes, con un alto nivel intelectual, no se desenvuelven de la mejor forma en el ámbito interpersonal. De forma implícita, Goleman nos muestra cómo el hecho de tener solo un saber específico no es suficiente para desenvolverse como un buen profesional. Uno de los puntos cruciales que toma en cuenta es el hecho de que la forma en que se desenvuelve una persona ante las situaciones suele estar ligada con cómo fue su crianza respecto a afrontar situaciones difíciles, lo que afirma que de hecho es una inteligencia que se puede adquirir mientras sea enseñada.

Después de recorrer la perspectiva del considerado mayor exponente de la Inteligencia Emocional, podemos seguir con otros autores que relacionan de una forma concreta este concepto con la educación. Entre ellos se encuentra Natalio Extremera, Doctor en Psicología, de quien ya hablamos un poco en el concepto anterior y Rafael Bisquerra, Doctor en Ciencias de la Educación. Estos dos exponentes son reconocidos en el ámbito académico por tratar la Inteligencia Emocional como materia importante a trabajar en las escuelas con el fin de educar a personas emocionalmente inteligentes y competentes.

Desde la Inteligencia Emocional, se desprenden dos conceptos que se encuentran a un nivel de igual importancia en nuestro proyecto. El primero de ellos es la Educación Emocional, que, entendida desde Bisquerra (2000, citado en Vivas García, 2003, p. 3), es considerado “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”. A partir de esta definición, se puede entender que, además del desarrollo de la parte cognitiva, es necesario el desarrollo de competencias emocionales en el proceso educativo de los estudiantes para que se logre una formación del sujeto en todos los aspectos que le son inherentes como sujeto social. Por este

motivo la formación que reciben los futuros docentes debe estar orientada tanto a la dimensión cognitiva como a la dimensión emocional, ya que, como Javier Cejudo *et al.*, (2015) afirman:

El profesor es un agente único para la Educación Emocional, ya que además de la responsabilidad de administrar la tarea de enseñanza y hacer un traspaso de conocimientos técnicos a sus alumnos, es también una persona que siente, hace sentir, se comunica y establece unas relaciones intersubjetivas entre él y sus alumnos. A través de estas relaciones se oferta a los alumnos la oportunidad del aprendizaje de habilidades emocionales. (p. 3)

Por último, esta noción de Educación Emocional del profesorado se puede traducir en un currículo. Bisquerra (2005) afirma que: “La educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida” (p. 97). Cuando aparece esta vinculación, en la que da cuenta del propósito que hay de considerar la Educación Emocional en los procesos de formación docente, surge una articulación coherente entre lo que sería la formación docente y el programa de formación en cuanto al desarrollo de las competencias emocionales de las cuales hablaremos a continuación.

Las Competencias Socioemocionales son un concepto de vital importancia para comprender el propósito del presente trabajo investigativo, ya que se refiere al “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra Alzina, 2003 citado en Caballero, Hurtado, Makulik, y Vizioli 2017, p. 2). Este concepto apunta a tener competencia emocional, entendiendo que la competencia, “supone (..) la movilización estratégica de los anteriores elementos (conocimientos, habilidades y actitudes), como recursos disponibles y

necesarios para dar respuesta a una situación determinada” (Vallejo Ruiz & Molina Saorín, 2014, p. 16).

Por tanto, el docente debe recibir una Educación Emocional, como ya se mencionó en los párrafos anteriores, pues es significativa la necesidad de esta formación para el desarrollo profesional de los maestros, ya que requieren ser competentes emocionalmente para saber afrontar las diferentes situaciones que surgen en un ambiente educativo, pues el educador es responsable de la formación tanto de las áreas de conocimiento como del desarrollo de Competencias Socioemocionales de los estudiantes con los que conviven durante un periodo de tiempo, en un espacio que es la escuela, en la cual, el docente tendrá que saber actuar de forma apropiada frente a una multiplicidad de situaciones que pondrán a prueba estas Competencias Socioemocionales, debido a que son las competencias que ha adquirido, las que ayudarán al maestro a saber vincularse con el otro, al comunicarse con un tono de voz, una entonación y un lenguaje corporal adecuado y pertinente para manejar situaciones, tales como, la violencia, la depresión, el estrés, etc., que surgen en los diferentes grados escolares, de lo contrario, como afirma Tamara Díaz Fouz, en su artículo, *El desarrollo de competencias socioemocionales y su evaluación como elementos clave en los planes de formación docente. algunas conclusiones derivadas de la evaluación simce 2011*, “no es posible enseñar competencias que previamente no se han alcanzado, se reitera la necesidad de incorporarlas en los planes de formación inicial y de desarrollo profesional docente” (2014, p. 73).

Por lo tanto, ese tipo de situaciones negativas por las que suelen pasar algunos estudiantes, ya sea de Preescolar, Básica primaria o Básica secundaria, prueba un desequilibrio emocional que afecta su desarrollo personal y hace que se desvinculen de su proceso formativo y su rendimiento disminuye. A partir de estas causas y efectos surge otra situación que influye

desfavorablemente en las relaciones interpersonales, es entonces que el docente, como el principal agente responsable de la formación integral de los estudiantes, debe mediar y educarlos emocionalmente, ya que les facilitarán la toma de decisiones acertadas para actuar de la mejor forma, como ya se ha mencionado y se reitera en párrafos anteriores de este trabajo investigativo, demostrando así “los beneficios que las Competencias Socioemocionales tienen sobre el aprendizaje así como sobre la disminución de conductas disruptivas en el aula; en definitiva, sobre la calidad personal de los estudiantes y la calidad educativa de los centros escolares” (Repetto & Pena, 2010, p. 90).

Para empezar a desarrollar el siguiente concepto, el cual es *Currículo*, es importante aclarar que es una palabra a la que se le han asignado muchas definiciones a lo largo de la historia por diversos autores, dado que su interpretación ha cambiado a medida que se desarrolla y actualiza. Es pertinente, antes de plantear la definición del concepto más adecuado en el marco de este proyecto, que se tome en cuenta su significado desde la etimología. Según Dussel (2014), la palabra currículum o currículo “refiere en su etimología a un “cursus”, a un camino o recorrido”; por otro lado, Vílchez (2004), en su artículo *Una revisión y actualización del concepto de Currículo*, nos dice que “la palabra currículo es un sustantivo de origen latino que traduce literalmente “curso o pista donde se corre”. En su mismo origen etimológico sugiere avance y progreso, planteando el dilema teleológico y el dilema existencial de la educación” (p. 197). En el mismo documento, Vílchez (2004, p. 201) nos da su definición final de currículo con respecto a la escuela:

Es el conjunto de aprendizajes compartidos que la escuela, deliberada y espontáneamente, pone a disposición de estudiantes y maestros para que desarrollen plenamente sus potencialidades y participen en el proceso constante de transformación

vital. Incluye el plan de enseñanza más la atmósfera escolar, al tiempo que es también proceso y resultado.

La anterior definición es la más oportuna para la comprensión del propósito del presente trabajo investigativo. El autor, dentro su artículo, también distingue algunos conceptos específicos que se encuentran dentro de su propia interpretación que ayudan a entender de una mejor forma el Currículo, según él lo plantea:

- Es un *conjunto de aprendizajes*, porque el currículo no es singular sino plural. Implica dos o más experiencias de aprendizaje y la relación que se establece entre ellas. Nunca se agota en una sola.
- Son *compartidos* porque ambos aprenden: alumnos y maestros. Los docentes no son enseñantes de corte clásico; son facilitadores que acompañan a sus discípulos en el descubrimiento del aprendizaje.
- Es *deliberado y espontáneo*, porque los estudiantes no aprenden únicamente lo que está programado en las asignaturas y es ejecutado en las aulas y los laboratorios. Aprenden también del contacto con sus compañeros y profesores, de la biblioteca, canchas deportivas y los pasillos, y del hecho simple de respirar en la atmósfera escolar. Más aún, la calidad de lo que aprende el alumno fuera de las aulas es crucial. En las aulas se promueven las adquisiciones cognoscitivas mientras que en el entorno escolar se desarrolla la personalidad. [...]
- La frase *transformación vital* presente en la definición debe interpretarse como transformación personal y social, política, económica y cultural. Es decir, como síntesis de elevación personal y ciudadana (Vílchez, 2004, p. 201 - 202).

Dado que no existe una sola definición de currículo, es importante mostrar la existencia de esta versatilidad a través de los años y para ello Toro (2017) en su texto *Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa* nos da una perspectiva respecto a esta adaptabilidad que existe en relación con el currículo:

El término currículo desde su definición no tiene el mismo origen histórico que como proceso educativo [...] El currículo como componente educativo de manera explícita, es reciente, por lo que se lo considera como un concepto nuevo [...] Los primeros usos y por tanto, intentos de definir al “currículo”, en función de los datos expuestos anteriormente, se inician en el siglo XVI; sin embargo sus distintas acepciones han sido motivo de constantes replanteos determinados por el avance de la ciencia, la tecnología y la educación, en el afán de responder a los cambiantes e inciertos escenarios de los contextos sociales, políticos, culturales y económicos, por lo que el currículo constituye un concepto en permanente construcción y no un documento terminado, rígido, que no acepte la posibilidad de innovaciones y de reajustes acordes con la dinámica educativa y social (p. 461).

Otro de los autores que da su percepción respecto a la versatilidad del concepto es Malagón (2008, citado en Toro, 2017) que explica varias de las caracterizaciones que tienen otras personas respecto a que es el currículo: “unos autores lo caracterizan como un plan de estudios, como una propuesta a priori, otros como los resultados, otros como las experiencias de aprendizaje” (p. 462). Así, pues, Toro (2017) puntualiza que:

Comprender el currículo desde una única definición resulta relativamente fácil, sin embargo, este posicionamiento no permitiría comprender la magnitud de su incidencia en

los procesos educativos y se podría correr el riesgo de considerar un planteamiento reduccionista que no refleje su real trascendencia en sus diversos ámbitos de intervención. Este argumento permite confirmar la necesidad de que partiendo del análisis de las diferentes definiciones del mismo, asumidas durante su evolución histórica y de los diversos e innumerables criterios que sustentan los teóricos curriculistas, se realice una conceptualización del mismo, lo que resulta complejo frente a la diversidad de teorías, modelos y concepciones curriculares que lo han de fundamentar y que evidencian contundentemente la característica de diversidad del término currículo (p. 461 - 462).

En ese orden de ideas, se pueden evidenciar conceptualizaciones del término currículo de autores como Hamilton (1991, citado en Malagón, Rodríguez & Nández, 2019), y otros escritores citados en Osorio Villegas (2017) como Magendzo (1996), Gimeno Sacristán (1991), Kemmis (1988), y Stenhouse (1984), entre muchos otros. Muchos de ellos mencionan la estrecha relación que existe entre la creación y concepción del currículo con los aspectos contextuales como la cultura, la sociedad, la historia, entre otros.

Definido el concepto anterior, este nos abre paso a construir el siguiente: *Currículo de Formación Docente*, que nos permite relacionar los conceptos asociados con la Inteligencia Emocional y su enseñanza. El número de autores que han hablado de este concepto de forma concreta es extremadamente limitado, por lo que esto da pie a una construcción conceptual por parte del equipo de trabajo del presente ejercicio investigativo y para iniciar es necesario distinguir la noción de formación docente. Uno de los autores que se expresa sobre la formación docente es Gorokodín (2006) quien en su texto *La formación docente y su relación con la epistemología* cita a Achilli (2000) que habla de la formación de docentes como “un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de

sujetos docentes/enseñantes” (p. 2) y también tenemos a Arenas y Fernández (2009) que complementan esta definición con la suya:

La formación docente es aquella que posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo [...] Se entiende por formación docente, el conjunto de cursos o eventos académicos con validez oficial, que tienen por objeto habilitar la práctica y/o actualizar a quienes realizan funciones de docencia, en las teorías, procedimientos y técnicas para impartir la enseñanza. [...] Esta definición por lo tanto comprenderá desde los cursos de diplomado, hasta los estudios de licenciatura, maestría y doctorado en docencia (p. 10-11).

Así también, se habla de que la concepción de la formación docente está estrechamente ligada a la formación continua del maestro, que muchos escritores exponentes del concepto consideran pertinente para la calidad educativa y muchas veces inherente a la misma formación del educador, pues es algo primordial para que la práctica de los maestros realmente tenga una mejora; de esa forma lo exponen Camargo Abello et al. (2004), Vargas Flores (2010) que también cita, en este campo, a Paz (2005), Llivina Lavigne y Urrutia Romaní (2011), y Gorodokin (2006).

En coherencia con lo anterior, es pertinente hablar acerca de la formación docente considerada por muchos investigadores como una parte importante o indicador de la calidad educativa en una nación. Esto lo afirman Miranda, González y Ruíz (2018) en su texto *La formación de maestros en Colombia: alcances y limitaciones*: “La formación docente debe ser un factor fundamental en las políticas educativas del país, pues se encuentra relacionado directamente con el factor de calidad educativa, que hoy en día tanto se promueve en el ámbito educativo” (p. 1). Es por esto que la formación del docente resulta ser tan importante, pues llega

a significar muchas veces la calidad de la educación de los ciudadanos de un país, y ello justifica el objetivo del presente trabajo.

Para continuar con lo anteriormente planteado acerca de la importancia de la formación docente, es de gran valor mencionar los artículos de Díaz Fouz (2014) y Vivas, Chacón y Chacón (2010) en los que se hacen evidentes las relaciones implícitas, pero directas, que existen entre la formación de docentes, las Competencias Socioemocionales y la Educación Emocional. La autora del texto *El desarrollo de competencias socioemocionales y su evaluación como elementos clave en los planes de formación docente. algunas conclusiones derivadas de la evaluación simce 2011* (Díaz Fouz, 2014) concluye en su artículo que es de vital importancia que en las instituciones de formación del profesorado se incluya en el currículo la enseñanza o instrucción en Competencias Socioemocionales, al igual que las respectivas evaluaciones de estas competencias, ya que es algo ilógico que los profesionales de la enseñanza tengan dificultades en su desarrollo emocional y así eduquen a alumnos que por supuesto aprenden en la escuela de sus maestros acerca de la emocionalidad (de forma tácita la mayoría de las veces) y cuyo aprendizaje se ve permeado por la emocionalidad (p. 79-80).

De manera similar, Vivas, Chacón y Chacón (2010) exponen en su artículo de investigación, basándose en diversos autores, entre ellos la UNESCO (1996), que la Educación Emocional o en Competencias Socioemocionales de los docentes debe estar mucho más presente en los currículos de las instituciones formadoras de maestros para cumplir con los nuevos requerimientos de la sociedad. Así se resume en la siguiente cita de su texto:

Los docentes deben saber y estar preparados para mediar los aprendizajes fundamentales, el ser, hacer, conocer y convivir (UNESCO, 1996). En el caso específico del ser y convivir, urge encontrar las estrategias necesarias y adecuadas para generar estos

aprendizajes, dada la impronta que tienen en el bienestar personal y ciudadano. Ello demanda el reconocimiento de la educación socio-emocional como un factor fundamental en el desarrollo de las competencias socioemocionales de los seres humanos, de allí la pertinencia de la inclusión del tema en la formación docente (p. 138).

Teniendo en cuenta lo anterior, se llega a construir la siguiente definición a partir de la previa explicación del concepto de currículo y la definición de formación docente. Es así como podemos comprender que el Currículo de Formación Docente es el conjunto de aprendizajes que se ponen a disposición de los futuros maestros y de maestros en acción, para que adquieran competencias, habilidades y saberes con el fin de aplicarlos al ejercer su práctica docente.

El último concepto es el de *Indicador de Educación en Inteligencia Emocional*. Para poder comprender de manera profunda qué es y a qué se refiere este concepto, necesitamos primero desglosar lo que son los indicadores educativos para lo cual revisaremos algunas de las definiciones que nos ayudarán a construir este concepto.

Para comenzar necesitamos comprender que es un indicador de forma general, para que sirva y qué características tiene. Felipe Martínez Rizo (2010), en su artículo *Los indicadores como herramientas para la evaluación de la calidad de los sistemas educativos*, cita a la Comisión Europea (1999) y su definición de indicadores que es:

Un indicador puede definirse como la medición de un objetivo a perseguir, de un recurso a movilizar, de un efecto alcanzado, de una estimación de calidad, o una variable de contexto; un indicador ofrece información cuantificada con el propósito de ayudar a los participantes en acciones públicas a comunicarse, negociar y tomar decisiones (...) un indicador cuantifica un elemento que se considera relevante para el monitoreo o evaluación de un programa (p. 7).

Con este concepto en mente, podemos ver que se trata de variables que ayudan a medir elementos importantes para tomar decisiones respecto a la evaluación de un programa, esto en parte se acerca demasiado a uno de los objetivos de esta investigación y de hecho brinda una claridad sobre qué se pretende hacer con los indicadores encontrados. Martínez (2010) en su artículo nos muestra cómo el uso de indicadores puede dirigirse a la medida de la calidad de un programa educativo, en donde, a través de los elementos evaluados, se puede encontrar falencias dentro de los sistemas educativos y, de hecho, a partir de esto pueden mejorar dicho programa o en este caso el sistema mismo. Ahora, las características que tienen los indicadores: según el Departamento Nacional de Planeación Colombiano (2018), los indicadores tienen tres características que son: simplificar, medir y comunicar, la primera busca que sea fácil acceder a la realidad y dimensiones de desarrollo en la que influyen las políticas públicas multidimensionales, en segundo lugar, al medir busca comparar con patrones establecidos de situaciones anteriores y actuales, y tercero al comunicar busca brindar información relevante para la toma de decisiones de un tema en particular (p. 6).

Entonces, sabiendo lo que es un indicador, pasaremos a lo segundo: que es un indicador educativo. Uno de los teóricos que desarrolla este concepto es Alejandro Morduchowicz (2006) quien los define como “medidas estadísticas sobre aspectos que se consideran importantes de los sistemas educativos” (p.2). Él también explica que estos indicadores no solo deben ser datos estadísticos, sino que deben ser comparables y que, por lo tanto, los indicadores son el resultado de comparaciones entre diferentes datos estadísticos a través de un tiempo determinado, por lo que los indicadores no solo cumplen con la función de informar sino también de evaluar.

Dentro del mismo documento, Morduchowicz cita a Ogawa y Collom (2005) para explicar cuáles son las características que deben tener los indicadores educativos; estas hacen

parte de una línea que se compone de cinco elementos que se concatenan secuencialmente, y son: descripción, evaluación, monitoreo, juicios de valor, y relevancia política. Con las características, Morduchowicz cita la definición de estos otros dos autores sobre qué son los indicadores educativos para brindar una ampliación de su propio concepto:

Son medidas estadísticas que describen aspectos esenciales de la escolarización que permiten el monitoreo y evaluación de las escuelas, programas y estudiantes. A partir de estas actividades, se derivan los juicios de valor sobre la situación del sistema educativo y se provee información relevante para las acciones de política (p. 2-3).

Morduchowicz luego nos brinda la clasificación de los indicadores, lo cual, funcionó para este trabajo investigativo, como punto de partida para el análisis de los indicadores explorados. Esta clasificación contiene características para identificar cuáles indicadores son cuantitativos y cuales cualitativos y son:

- *Descriptivos*: su función es presentar el estado de una situación en el tiempo en el que es ejecutada (inicial, durante y finalizado un periodo definido).
- *Explicativos*: su función es además de describir la situación o actividad permite el acercamiento hacia la identificación de los factores que determinan el estado de la actividad o situación.
- *Simples*: son los observables, surgen de cuantificar las características que se quieren describir.
- *Elaborados o contruidos*: estos indicadores se componen de más de una sola variable y surgen de la aplicación de algoritmos, para obtenerlas es necesario definir qué información se necesita en función del conocimiento obtenido de la intervención de diferentes variables para aplicar relaciones matemáticas entre ellas.

- *Sincrónicos*: son indicadores observados o calculados en una situación en un momento determinado con corte temporal estático.
- *Diacrónicos*: son aquellos que muestran cambios en el tiempo que dura un fenómeno, son fundamentales para la creación de estándares de eficiencia y productividad. (p. 5-6)

Otra de las definiciones de indicadores educativos que podemos tomar en cuenta es la expuesta por Benilde García Cabrero (2010) quien cita a Glass y Thomas (2005) que los explican:

Los indicadores educativos son estadísticas que permiten realizar juicios de valor sobre la pertinencia de los aspectos clave del funcionamiento de los sistemas educativos; constituyen características mensurables de estos y aspiran a medir sus aspectos fundamentales. Proporcionan un panorama de las condiciones actuales del sistema educativo, sin describirlo a fondo y se espera que a través de ellos sea posible establecer inferencias acerca de la calidad de la enseñanza (p. 5).

Con la definición de indicadores educativos podemos entonces proceder a construir nuestro concepto final, el cual también se compone de lo estudiado en el concepto de Inteligencia Emocional. Entonces, los Indicadores de Educación en Inteligencia Emocional se pueden definir como el resultado de la comparación de aspectos, evidencias o estadísticas consideradas importantes dentro de las características que componen la Inteligencia Emocional como parte importante de ámbito educativo y que permiten el paso a juicios de valor con el fin de generar estrategias para el mejoramiento de la calidad educativa.

Para concluir, es importante definir la relación de los conceptos antes explorados y el problema que trata este trabajo de investigación. El objeto de esta investigación se posiciona en la relación que puede existir entre *Inteligencia Emocional* y *Currículo*, por lo que, en inicio,

estos dos serían los conceptos principales, pero para lograr encontrar esta relación hay que profundizar en los subconceptos que los componen y es ahí donde resaltan las *Competencias socioemocionales* y la *Formación docente* como componentes fundamentales a la hora de entender esta conexión, esto porque el currículo que se explora está limitado al que cursan futuros maestros y en su interior se espera encontrar las competencias que estos deben alcanzar en su proceso de formación, en este caso específico, las socioemocionales.

Por otro lado, al encontrarnos en el ámbito educativo, se hace notable la importancia de los conceptos *Educación en Inteligencia Emocional* e *Indicadores de Educación en Inteligencia Emocional* debido a que, al estar relacionados, es a partir de estos que se logrará ver la relación antes mencionada porque son los indicadores los que acabarán por definir si esta relación existe, no existe o existe parcialmente.

CAPÍTULO 3

DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico que se empleó para alcanzar los objetivos general y específicos, propuestos al inicio del proyecto investigativo, se compone de tres técnicas de recolección de información que se aplican en los documentos curriculares, y en los estudiantes de la Facultad de Educación del pregrado de Licenciatura en Inglés y Español de la UPB. Esta población fue seleccionada buscando específicamente que se tratara del currículo actual y el recientemente aprobado de la UPB y que los estudiantes estuvieran cursando los últimos semestres de la Licenciatura en la modalidad presencial.

Así mismo, la muestra escogida para este trabajo de grado fue de siete documentos institucionales: el PEP (Proyecto Educativo de Programas), las cartas descriptivas de ambos pénsums y sus cinco categorías (inglés, pedagogía, prácticas, investigación y literatura), el perfil de egreso de ambos pénsums y el mapa de capacidades y competencias. Para su análisis, se realizó una lectura exhaustiva de los documentos mencionados. En cuanto a estudiantes, la muestra tomada fueron alumnos que habían cursado gran parte del currículo de la Facultad y para su análisis se realizó una encuesta a 42 estudiantes de diferentes semestres de la carrera.

3.1 PARADIGMA

El presente trabajo de investigación se realizó a partir del paradigma de tipo cualitativo, el cual, está orientado a estudios situacionales, procesos de interpretación y no se prueban hipótesis. El paradigma cualitativo, se entiende a la luz de Roberto Hernández Sampieri y otros (2010), quienes afirman que el paradigma cualitativo, “busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias,

perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad.” (p. 364)

Si bien, se utilizó una encuesta que arroja datos con sus porcentajes, según las repuestas ofrecidas por algunos de los estudiantes de la Licenciatura en Inglés y Español, de la Facultad de Educación de la UPB, este proyecto no está fundamentado en estos resultados o estadísticas, pues solo se utilizaron sus respuestas, con el fin de construir unas categorías y hacer triangulación, con el propósito de apoyar nuestras conclusiones, pues una de las características del paradigma cualitativo, es que utiliza la información obtenida en la recolección de datos para analizarlos, comprenderlos y generar conocimiento.

3.2 ENFOQUE

El enfoque de la presente investigación es descriptivo-crítico. Entiéndase como enfoque descriptivo las explicaciones que se emplean en las técnicas de recolección de datos, y el análisis de información, con el fin de establecer tendencias, formar conceptos, a partir del objeto de estudio y otras variables. En otras palabras, “[...] busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (Hernández, 2014, p.92). Ahora bien, respecto al enfoque crítico, este concepto “[...] se caracteriza no sólo por el hecho de indagar, obtener datos y comprender la realidad en la que se inserta la investigación, sino por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene.” (Melero, 2011, p.343). De este modo, a partir de estas dos caracterizaciones que constituyen el enfoque de este proyecto, podemos definir el enfoque descriptivo-crítico como aquel que a partir del análisis de un fenómeno busca especificar y describir aspectos importantes con el propósito de provocar transformaciones en el entorno en que este interviene.

Por esto, este proyecto se desarrolla a partir del tema de la educación en IE en los Pénsums del programa de Licenciatura en Inglés y Español, y se busca que los hallazgos y conclusiones de este estudio ayuden al mejoramiento continuo del currículo orientado a la formación de docentes en las áreas de este pregrado de la UPB.

3.3 MÉTODO

Se utilizó el análisis documental, debido a que permitía observar a profundidad la estructura de los pénsums, conocer la construcción curricular de los cursos de ambos planes de estudio (actual y recientemente aprobado) y poder analizar así sus diferencias y semejanzas y su coherencia con respecto a los objetivos del Plan Decenal. Este método permite un análisis autónomo en donde los investigadores pueden encontrar conjeturas por su cuenta, a través de la rigurosa lectura del material obtenido para dicho análisis.

Además de esto, se empleó la etnografía educativa como método, en el cual el grupo seleccionado pudiera hacer visible sus percepciones respecto a la Educación en Inteligencia Emocional durante su recorrido en el pregrado y su pénsum. Además, este método permite también confirmar o contradecir las conjeturas de las investigadoras ampliando la perspectiva, lo que permite un análisis mucho más acertado basado en datos cuantitativos y cualitativos de la población que se ve involucrada al cursar estos planes de estudio.

3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Se hizo uso de tres técnicas para la recolección de datos, la primera de ellas, dirigida hacia el primer objetivo, fue la lectura sistemática que se define como “seleccionar lo que se lee, desarrollar y seguir una programación de lectura, e implementar una estrategia para aplicar lo

leído”² (Groberg, 1992), para ello se seleccionaron los documentos pertenecientes a la Licenciatura en Inglés y Español que pudieran mostrar elementos conceptuales respecto a la Inteligencia Emocional, para esto, se hizo lectura de un total de aproximadamente 90 cartas descriptivas de las cuales 35 pertenecen al Pénsum 2014 y 55 al Pénsum 2020, además se hizo lectura del PEP (Proyecto Educativo de Programas), el perfil de egreso de ambos pénsums y el mapa de capacidades y competencias.

Para el segundo objetivo, fue aplicada la primera técnica, pero enfocada en encontrar los Indicadores de Educación en Inteligencia Emocional en los componentes prácticos de las cartas descriptivas. Además de eso, en este objetivo fue aplicada la segunda técnica, la cual fue una encuesta que constaba de quince preguntas tanto cerradas como abiertas para estudiantes del Pénsum 2014, de las cuales doce eran para aquellos que conocieran el concepto de Inteligencia Emocional y tres preguntas para estudiantes que no lo conocieran; esta encuesta fue entregada a estudiantes desde sexto hasta noveno semestre.

Para el tercer objetivo fue aplicada la tercera técnica, que consta de un análisis comparativo de datos, para esto, a partir de lo seleccionado de la lectura sistemática de los primeros dos objetivos, se hizo una comparación entre los documentos del Pénsum 2014 y el Pénsum 2020 para después analizarlo, considerando lo propuesto en el Plan Decenal de Educación 2016-2026.

3.5 INSTRUMENTOS

En cuanto a los instrumentos se aplicaron tres en coherencia con las técnicas mencionadas anteriormente, para la primera técnica se hizo uso de fichas de contenido en un

² Traducción propia de la cita original: "choosing what to read, developing and following a reading schedule, and implementing a strategy to apply what is read."

documento Word, en donde se apuntaron los elementos que posiblemente mostraran indicios de componentes de IE, se incluía en qué componente del documento se encontraba y qué era lo que mencionaba respecto a la educación en IE (Anexo 1), más específicamente, estas fichas se llenaron con información como: la asignatura y su componente; sea éste teórico, práctico o teórico-práctico, los elementos en Inteligencia Emocional; sean estos teóricos o prácticos, y la categoría a la que pertenecían estos elementos; sean estos implícitos o explícitos. Para la segunda técnica, se hizo uso de un formulario de Google, debido a que permite organizar las respuestas tanto individuales como en conjunto, para poder analizar de manera más ágil a través de gráficos circulares, y la recopilación de las respuestas abiertas y cerradas en tendencias (conozca el guion de la encuesta en el Anexo 2). Para la tercera técnica se hizo uso de un cuadro comparativo en un documento Word (Anexo 3), donde se divide la información recopilada en las fichas de contenido al separar entre Pénsum 2014 y Pénsum 2020, y las cinco categorías en las que se fragmentan las cartas descriptivas (inglés, investigación, pedagogía, literatura y prácticas).

3.6 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para analizar la información se hizo uso de tres técnicas: la primera fue la categorización de respuestas, para esto, a través de las respuestas abiertas de la encuesta, se dibujaron dos árboles semánticos (Figuras 4 y 5), de los cuales resultaron diferentes categorías y subcategorías, tema del que se hablará a profundidad en el capítulo de Hallazgos. Con estas tendencias, se procedió con la segunda técnica, la tabulación; se dibujaron diferentes tablas en un documento Word para cada pregunta abierta que incluyera todas las palabras recopiladas en los árboles, en la encuesta y la cantidad de veces mencionadas en las respuestas. Asimismo, se realizó una tabla en donde se recopilan los gráficos circulares y la cantidad de estudiantes que responden según las opciones dadas. Finalmente, para poder hacer un análisis más completo se hizo una

triangulación, que se entiende como un método que “pretende confirmar o corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos, así como aprovechar las ventajas de cada método y minimizar sus debilidades. Puede ocurrir que no se presente la confirmación o corroboración.” (Hernández, 2014, p.557) para llegar a una respuesta más completa según lo encontrado en las demás técnicas aplicadas.

CAPÍTULO 4

HALLAZGOS: LO EMOCIONAL EN EL CURRÍCULO PARA LOS FUTUROS DOCENTES

4.1. ELEMENTOS CONCEPTUALES EN LOS CURRÍCULOS 2014 Y 2020 DE LA LICENCIATURA EN INGLÉS Y ESPAÑOL DE LA UPB

Este apartado pretende dar respuesta al primer objetivo, que recordaremos a continuación: “Rastrear los elementos conceptuales de la educación en Inteligencia Emocional presentes en los currículos, actual y el recientemente aprobado, para la formación de docentes que propone la Facultad de Educación de la UPB.”

Al finalizar el análisis de información realizado en el primer instrumento, correspondiente a las fichas de contenido, se pudo evidenciar la escasez de elementos conceptuales enseñados en ambos pénsums estudiados (actual y recientemente aprobado). Se encontraron ciertas tendencias interesantes que pueden decir mucho de lo que el Comité de Currículo de este pregrado o de la Escuela de Educación y Pedagogía relaciona con el concepto de IE y Educación en IE. A continuación, se muestran los hallazgos de la aplicación de este instrumento, separados en el análisis de cartas descriptivas de Pénsum actual (2014) y del recientemente aprobado (2020).

4.1.1. Resultado de análisis de cartas descriptivas del Pénsum actual (2014-2020)

En el análisis de información obtenida en las fichas de contenido, se puede notar un bajo número de asignaturas que incluyen elementos conceptuales de educación en IE dentro de sus cartas descriptivas. De aproximadamente 35 de estas cartas, sólo 5 mostraron elementos explícitos o implícitos de IE, lo que significa que, del total de 54 cursos pertenecientes a este Plan de Estudios, aproximadamente un 9,25% presenta componentes de IE.

Los primeros cursos evidenciados, fueron Construcción de Identidad y Procesos de Subjetivación I y II, asignaturas teóricas que fueron elegidas dados sus elementos explícitos de IE, desde que se propone una construcción de la subjetividad e identidad como maestro, lo que engloba muchos factores de carácter, personalidad e IE como persona y profesional. Algunos de esos elementos teóricos de IE se encuentran en sus *Criterios de competencia* y en los *Contenidos y Experiencias de aprendizaje* presentados en las cartas descriptivas. En este caso, sería interesante analizar el elemento de IE desde lo que se ve en el aula de clase con respecto al mismo, es decir, la forma en la que es enseñado, y lo que puede transmitir o significar de forma tanto explícita como implícita para el desarrollo de la persona y profesional.

A continuación, se identificaron los cursos de Práctica Docente en Inglés y Práctica Docente en Español, asignaturas que podrían tener muchos más elementos de IE en su componente práctico, pero que, dentro de la teoría mostrada en la carta descriptiva, se percibieron elementos teóricos en los *Contenidos y Experiencias de Aprendizaje Actitudinales*, dentro de cuyo componente resalta palabras claves como *análisis de fortalezas y debilidades*, *resolución de conflictos* y *relación*, las cuales demuestran elementos implícitos de IE. En este caso, surge la pregunta: ¿en algún momento estas experiencias de aprendizaje tienen un espacio de enseñanza por parte de los asesores de práctica, o es algo que se aprende de manera autónoma en el escenario de práctica, o con el maestro cooperador?

Finalmente, se constata el curso Saberes en la Escuela y Construcción de Competencias I, asignatura teórico/práctica que demostró contener elementos teóricos explícitos de IE, como el desarrollo personal y profesional ligados, expresados en la inteligencia Inter e Intrapersonal, esto, ubicado en los *Contenidos y Experiencias de Aprendizaje Actitudinales*. Como ya se explicó en el Estado de la cuestión del presente trabajo, más específicamente, en el Contexto de

teóricos expertos, las inteligencias Inter e Intrapersonal hacen parte de las inteligencias personales propuestas por Gardner en su teoría sobre las *inteligencias múltiples*, cuyos conceptos fueron relevantes para que se acuñara el concepto de IE por Mayer y Salovey (1990). Esto soporta la presencia de elementos teóricos de IE en este curso.

Aquí, es evidente la tendencia de una relación en las asignaturas de la categoría de pedagogía (o el núcleo de educabilidad, en el Pénsum actual) y la categoría de prácticas (o el núcleo de construcciones curriculares) con los elementos conceptuales de educación en IE, dentro del Currículo de Formación Docente del Pénsum del 2014. Esto demuestra una coherencia o relación congruente acerca de la conexión que tiene la pedagogía y la práctica con la IE. Dado que el pénsum es diseñado y aprobado por el Comité de Currículo de la Facultad de Educación de la UPB, la tendencia es un indicio de que estos agentes de la construcción del pénsum consideran mucho más razonable y comprensible que la enseñanza a los futuros docentes de elementos teóricos de la Inteligencia Emocional se dé en cursos relacionados con la pedagogía y prácticas, en los que puede haber un vínculo más lógico con la IE en general.

4.1.2. Resultado de análisis de cartas descriptivas del Pénsum recientemente aprobado (2020)

En el análisis de información obtenida en las fichas de contenido, se refleja la existencia de un mayor número de asignaturas del Pénsum recientemente aprobado (2020) que tienen elementos teóricos explícitos o implícitos de IE, comparado con el Pénsum actual (2014). En este caso, se examinaron aproximadamente 55 cartas descriptivas del Pénsum recientemente aprobado, y de ellas, 17 presentaron elementos teóricos en IE (incluyendo aquellas que tienen prerequisites alusivos a la IE), es decir, aproximadamente un 30,35% del total de 56 cursos que conforman este Plan de Estudios; mientras que, sin contar las cartas que hablan de prerequisites

referentes a la IE, habría un 21,42% del total de las asignaturas que conforman el Plan de Estudios que presentan componentes de IE.

En principio, se encuentra una convergencia con respecto a Saberes en la Escuela y Construcción de Competencias, curso que también se identifica en el Pénsum del 2014 como una de las asignaturas que posee elementos explícitos en IE. En este caso, en el Pénsum recientemente aprobado, se encuentra el mismo curso, con la diferencia de que, las dos asignaturas que lo comprendían en el Pénsum actual, en este se engloba en una sola. Al respecto, se descubrió que, en la descripción del curso se plantea una reflexión sobre el maestro, la cual es una manera en la que los profesores en formación reconozcan su identidad como profesionales. Esto implica, una introspección en el sujeto que lo lleva a cuestionarse acerca de temas que tienen que ver con el tipo de maestro que quiere ser, lo que desemboca en un análisis de cómo se relacionaría con las personas en el entorno de la escuela, que se liga con la empatía, responsabilidad, toma de decisiones, entre otros elementos, que hacen parte del sujeto como persona y educador, también reflejado en la Inteligencia Emocional del individuo.

Luego, se encontraron asignaturas asociadas con la investigación que poseen elementos implícitos de Inteligencia Emocional. Los cursos Campos de la Investigación Educativa y Pedagógica, e Investigación en Contextos y Escenarios —ambos teórico/prácticos— presentaron palabras clave como *comprensión de problemáticas y entornos sociales*, así como, *reconocimiento de escenarios*, respectivamente. Para el primer curso mencionado en esta categoría, se percibió el elemento de IE en una de las competencias propuestas en su carta descriptiva, la cual menciona el *comprender* problemáticas y entornos sociales para luego desplegar respuestas innovadoras; esto se encuentra relacionado con algunos conceptos que se vinculan con la definición de Inteligencia Emocional que fueron proveídos por los encuestados

en nuestro segundo instrumento de investigación (Véase la Figura 4 del apartado 4.2 del presente capítulo). Al analizar esto, se encuentra que, palabras como *comprender* y *contextos* (tomado como un pseudo-sinónimo de entorno) convergen en este estudio.

Así también, en el curso Investigación en Contextos y Escenarios, se encontró en el punto de la carta descriptiva *Experiencias de Aprendizaje y Contenidos*, algunos indicios de factores implícitos de IE, desde que se menciona el *reconocimiento* de aportes asociados con disciplinas de las Ciencias de la Educación como la psicología, sociología, antropología y filosofía, a la educación y pedagogía, así como el *reconocimiento* de corrientes teóricas de la educación como fenómeno social que traspasa los límites de la educación escolarizada³. Aquí, se evidencia que, el que puedan existir diferentes escenarios donde las corrientes de la educación se aplican, y el hecho de que se reconozca que la educación traspasa el aula de clase incluyendo otros escenarios, pueden apuntar a elementos implícitos de IE. Como en el curso anterior a este mencionado, se encuentra un concepto vinculado a la definición de Inteligencia Emocional proveídos por los encuestados, como es la palabra *reconocer* (Véase la Figura 4 del apartado 4.2 del presente capítulo). En estos dos cursos relacionados con la investigación, se puede mostrar de forma implícita la adquisición de herramientas de reconocimiento y acción frente a posibles situaciones que atraviesan diversos contextos.

Para continuar, asignaturas asociadas con pedagogía como Infancia y Adolescencia, y, Educación, Escuela y Sociedad, fueron identificadas como algunas que poseen elementos explícitos o implícitos de IE. La primera de estas, demuestra en sus *Criterios de Competencia*, elementos relacionados con el reconocimiento de factores socioculturales implicados en los

³ Información tomada de la Facultad de Educación, Carta descriptiva del curso Investigación en Contextos y Escenarios.

procesos de desarrollo humano, así como el acercamiento a procesos cognitivos, emocionales, sociales, etc., de las etapas de primera y segunda infancia y adolescencia.⁴

La segunda asignatura en cuestión, Educación, Escuela y Sociedad, manifiesta en la *Descripción del curso*, la reflexión acerca de distintos aspectos de la escuela, algunos de ellos son los aspectos formativos, que son el aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a vivir juntos, que pueden de forma implícita referirse a la IE que debe manejar el docente con sus estudiantes a la hora de estar en el aula de clase, y también la enseñanza implícita de esta IE a sus estudiantes en los aspectos de aprender a ser y aprender a vivir juntos.

En este pénsum, el único curso de la categoría de Inglés que se mostró con posibles elementos teóricos de IE, mostrados en la *Descripción del Curso* y los *Criterios de Competencias* fue *Methods and Approaches in the Teaching of English*, estos componentes están relacionados con la reflexión de los paradigmas y métodos de enseñanza en función de la sociedad actual y los estudiantes del siglo XXI, además de utilizar esto como una manera de construir una identidad docente. Esto implica responsabilidad por parte del maestro para con los demás y consigo mismo.

Los cursos Análisis Lingüístico II - Español y Análisis Literario II - Español, comparten una *Competencia* en su carta descriptiva que apunta a un elemento explícito de IE. En este caso, se trata de la utilización del lenguaje como sistema de significación, herramienta cognitiva e instrumento de cohesión e interacción social, desde una perspectiva intercultural, para crear comprensiones del mundo desde un horizonte ético y estético⁵. Aquí, es evidente, entonces, la

⁴ Información tomada de la Facultad de Educación, Carta descriptiva del curso Infancia y Adolescencia.

⁵ Información tomada de la Facultad de Educación, Carta descriptiva de los cursos Análisis Lingüístico II - Español y Análisis Literario II - Español.

percepción y empleo del lenguaje como elemento de la IE y la responsabilidad de su uso para con la sociedad.

Con respecto a cursos asociados con prácticas, en este p \acute{e} nsum se hacen mucho m \acute{a} s visibles, desde que su mayor \acute{a} tienen elementos relacionados con la IE, aunque, un conjunto numeroso de ellos —que ser \acute{a} n explorados en este apartado m \acute{a} s adelante— tienen estos elementos como requisitos o competencias previas que el alumno debe tener al momento de matricular las asignaturas, al mismo tiempo, existe un curso que posee tanto elementos de IE referentes a requisitos previos, como elementos referentes a un Prop \acute{o} sito de Aprendizaje. Sin embargo, Pr \acute{a} ctica de Apoyo Pedag \acute{o} gico, contiene en sus *Criterios de Competencia* un elemento expl \acute{i} cito que apunta al reconocimiento de las caracter \acute{i} sticas del contexto social, educativo y pedag \acute{o} gico en la atenci \acute{o} n de las dificultades en el aula, para poder actuar acorde a esos contextos espec \acute{i} ficos⁶.

En este orden de ideas, se contin \acute{u} a con los cursos de pr \acute{a} ctica que piden como requisito previo elementos de IE, estos vienen a ser Pr \acute{a} ctica en Contextos Diversos I, el cual mostr \acute{o} requisitos alusivos a la asunci \acute{o} n de una posici \acute{o} n fundamentada desde el an \acute{a} lisis, la s \acute{i} ntesis y la asociaci \acute{o} n para intervenir un fen \acute{o} meno, a partir del manejo de la incertidumbre, el conflicto y la paradoja, y, el enfrentamiento de adversidades de la vida con confianza y claridad, para identificar las oportunidades que ofrecen las situaciones complejas⁷. Tambi \acute{e} n, el curso Pr \acute{a} cticas en Proyectos Comunicativos Escolares - Ingl \acute{e} s, cuyas *Capacidades Humanas y Competencias Previas* apuntan a un pensamiento cosmopolita y compresi \acute{o} n de las responsabilidades globales que se tienen frente al conjunto de la humanidad, trascendiendo las afiliaciones nacionales o

⁶ Informaci \acute{o} n tomada de la Facultad de Educaci \acute{o} n, Carta descriptiva del curso Pr \acute{a} ctica de Apoyo Pedag \acute{o} gico.

⁷ Informaci \acute{o} n tomada de la Facultad de Educaci \acute{o} n, Carta descriptiva del curso Pr \acute{a} ctica en Contextos Diversos I.

locales, a partir de la reflexión sobre las amenazas, problemas, oportunidades y retos comunes que afectan a la humanidad, sin distinción de grupos o identidades nacionales⁸. Así también, Práctica Pedagógica pide a los estudiantes matriculados varias competencias previas relacionadas con la reflexión a través de una observación metódica de la propia experiencia, para adquirir conciencia de la realidad circundante y de sí mismo, y el compromiso con asuntos públicos que puedan permear la realidad de los estudiantes y la comunidad educativa⁹.

Así pues, se pudo notar que, en las cartas descriptivas de los cursos anteriormente mencionados, no se explica o describe nada respecto a elementos relacionados con IE, es interesante que se piden como competencias previas o saberes previos componentes alusivos a la IE. De la forma en la que existen asignaturas de prácticas que poseen elementos de IE en su carta descriptiva, y algunos que muestran elementos de IE que los futuros docentes deben llevar interiorizados o que se piden como requisito, existe un componente de esta categoría que posee ambos. Prácticas en Contextos Diversos II, tiene componentes de competencias previas relacionadas con la empatía, resiliencia y autonomía, conceptos que hacen parte de lo que es la Inteligencia Emocional en sí misma. De igual modo, dentro de su *Propósito de Aprendizaje* contiene factores explícitos de IE, como el desarrollo de las competencias necesarias para enfrentar los retos y desafíos en los espacios que le ofrece la práctica en contextos utilizando estrategias pedagógicas apropiadas para cada uno de ellos¹⁰. Aquí es intuido que, aunque no se vea reflejado en las competencias específicas de la carta descriptiva del curso, de forma implícita también se puede llegar al propósito de la asignatura.

⁸ Información tomada de la Facultad de Educación, Carta descriptiva del curso Prácticas en Contextos Comunicativos Escolares - Inglés.

⁹ Información tomada de la Facultad de Educación, Carta descriptiva del curso Práctica Pedagógica.

¹⁰ Información tomada de la Facultad de Educación, Carta descriptiva del curso Prácticas en Contextos Diversos II.

Para proseguir con asignaturas que tienen componentes de requisitos o elementos previos que se esperan del alumno, exponemos el curso Métodos y Enfoques de Enseñanza del Español, que propone requisitos como: “Analizo las funciones semánticas de la lengua en relación con el contexto discursivo para afianzar las competencias comunicativas de acuerdo con las características de los sujetos”, y, “Comprendo diversas formas del discurso oral y escrito desde las perspectivas semántica, pragmática y sociocultural para la relación intercultural en el marco de la integración y el respeto”¹¹, los cuales, aun refiriéndose a elementos que el estudiante debe poseer al momento de cursar la asignatura, indican elementos implícitos de IE en el individuo.

Del mismo modo, el curso Autores de la Educación y la Pedagogía, en sus *Competencias Previas*, propone que, a través de la reflexión de la propia experiencia, el estudiante debe adquirir conciencia de la realidad circundante y de sí mismo, también debe de actuar con criterio ético, ecológico, social, etc. para proponer alternativas de transformación en diferentes contextos y situaciones¹².

Así como el curso Prácticas en Contextos Diversos II, la asignatura Cultura, Interculturalidad e Inclusión, contiene en su carta descriptiva componentes que aluden a la adquisición de elementos de IE en su *Descripción del curso*, como componente de competencias previas que el estudiante debe tener. La descripción propone el hecho de que los maestros en formación requieren comprender los procesos de interacción humana para avanzar en un vivir basado en el respeto del otro, mientras las *Competencias Previas* plantean que el estudiante debe

¹¹ Información tomada de la Facultad de Educación, Carta descriptiva del curso Métodos y Enfoques de Enseñanza del Español.

¹² Información tomada de la Facultad de Educación, Carta descriptiva del curso Autores de la Educación y la Pedagogía.

ser capaz de identificar elementos del fenómeno de la comunicación para establecer relaciones asertivas¹³, así como las capacidades humanas referentes a autonomía y compromiso social.

Para terminar, hubo un hallazgo interesante en uno de los cursos de este pénsum. La asignatura Desarrollo del Pensamiento Lógico, muestra un punto posible al desarrollo de la IE, en cuanto expresa explícitamente en sus *Criterios de Competencias* el desarrollo de cualidades para la comprensión y resolución de problemas, pero ¿es posible que este curso pueda también aportar elementos al desarrollo de la IE en los estudiantes?, es una cuestión que queda para ser analizada en otra ocasión.

Después del análisis exhaustivo del Pénsum 2020, es preciso decir que, en este caso, se encuentra un mayor porcentaje de cursos con elementos teóricos en IE que en el Pénsum 2014. Así también, se puede concluir de forma general, y sin profundizar (dado que se desarrollará en el apartado 4.3), que existe una mayor influencia de asignaturas con miras a la enseñanza de una Inteligencia Emocional para el futuro docente en el Pénsum 2020, lo que significa un avance en este tema, lo cual es relevante para una formación del maestro mucho más integral.

4.2 COMPONENTES PRÁCTICOS EN LOS CURRÍCULOS 2014 y 2020 DE LA LICENCIATURA EN INGLÉS Y ESPAÑOL DE LA UPB

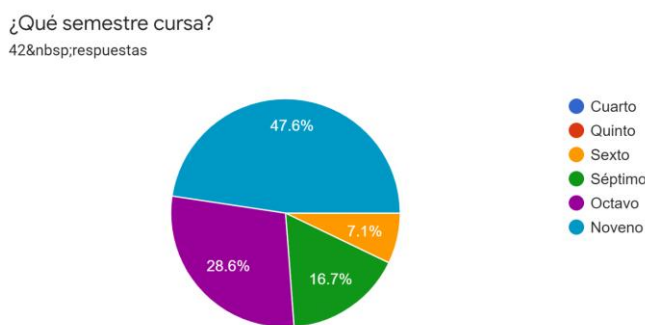
Este apartado pretende dar respuesta al segundo objetivo, que recordaremos a continuación: “Reconocer los Indicadores de Educación en Inteligencia Emocional en los componentes prácticos en los currículos, actual y el recientemente aprobado, para la formación de docentes que propone la Facultad de Educación de la UPB.”

¹³ Información tomada de la Facultad de Educación, Carta descriptiva del curso Cultura, Interculturalidad e Inclusión.

Es así como, a partir de la lectura de las cartas descriptivas, se hizo una encuesta para sustentar los hallazgos que corresponden a los cursos encontrados que contenían algún elemento referente a la IE, estos son mencionados en el primer apartado de este capítulo. Para esto, la encuesta se dirigió a estudiantes de diferentes semestres del Pénsum 2014, lo cual se pueden ver reflejados en el siguiente gráfico circular:

Figura 1

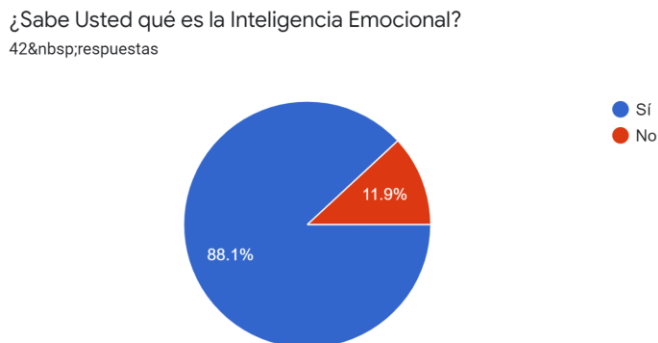
Estudiantes por semestre encuestados



En este gráfico, tenemos un total de 42 respuestas especificadas de la siguiente manera: 3 estudiantes son de Sexto semestre; de 23 matriculados, 7 estudiantes de Séptimo semestre; de 37 matriculados, 12 estudiantes de Octavo semestre; de 22 matriculados y 20 estudiantes de Noveno semestre; de 36 matriculados, actualmente, en el 2022-1. A partir de esto, se realizó una pregunta introductoria relacionada con el tema, en la que se cuestionó acerca de su conocimiento del significado del concepto Inteligencia Emocional, cuyos resultados arrojaron un total de 37 respuestas afirmativas y 5 respuestas negativas, como se muestra en el siguiente gráfico:

Figura 2

Porcentaje de estudiantes que conocen sobre IE



Para aquellos que respondieron Sí, se prosiguió a preguntar de manera abierta acerca de su concepción de significado de IE; mientras, para aquellos que respondieron No, se les preguntó que creían que pudiera significar el concepto. Las respuestas a estas dos preguntas variaron, pero, al mismo tiempo, muchas coincidían con una respuesta similar. Uno de los hallazgos fue que, la mayoría de aquellos que decían no saber qué era la IE, tenían una idea acertada de su significado, así como en las respuestas de aquellos que sí sabían, la cantidad de personas erradas respecto al significado fueron mínimas.

Luego, se les preguntó si consideraban haber adquirido conocimientos en IE durante su recorrido en la Licenciatura en Inglés y Español, y las respuestas a esta pregunta nos muestran que existe casi la misma cantidad de estudiantes que afirman Sí haber adquirido conocimientos en IE, como aquellos que niegan esta posibilidad. Resultó ser, en su mayoría por una respuesta, aquellos que dicen No. Esto se puede observar en el siguiente gráfico, que obtuvo un total de 19 respuestas negativas y 18 positivas:

Figura 3

Porcentaje estudiantes que consideran adquirir conocimientos de IE en la carrera



Ahora bien, en los componentes prácticos —refiérase a los cursos de Práctica docente y a aquellas que presentan un porcentaje práctico superior al teórico— se encontró que en las asignaturas que corresponden a Práctica docente en el Pénsum 2020, en muchas de estas, los elementos encontrados no hacían parte de los contenidos a aprender, ni tampoco como componentes que hagan parte de competencias, sino que, en su mayoría se basan en requisitos previos que los estudiantes deberían ya tener para poder cursar dicha asignatura. Por el contrario, en componentes prácticos del Pénsum 2014, se encontró que, si bien en muchos de los cursos no se encontraba ningún elemento referente a la IE, a diferencia del Pénsum recientemente aprobado (2020), este muestra dichos elementos como una parte explícita a aprender, como contenidos y experiencias de aprendizaje. Es así como en la encuesta se incluyeron preguntas relacionadas a las asignaturas que aparentemente contenían elementos de IE, y si los estudiantes del Pénsum 2014 consideraban haber aprendido algo al respecto de la Inteligencia Emocional. Estas respuestas fueron recopiladas en la siguiente tabla:

Tabla 1

Tabulación tendencias de respuestas sobre cursos con elementos en IE del Pénsum 2014

Cursos Pénsum 2014	Estudiantes del Pénsum 2014 presencial		
	Sí	No	No la he visto
Construcción de identidad y procesos de subjetivación I	15	19	
Construcción de identidad y procesos de subjetivación II	11	22	1
Saberes en la escuela y construcción de competencias I	12	15	7
Práctica docente en español	7	19	8
Práctica docente en inglés	1	7	26
Total	46	82	42

En total, se obtuvo el doble de respuestas negativas que positivas al considerar, también, la suma de las veces que se respondió que No. Esto demuestra una tendencia de los estudiantes hacia su percepción negativa de haber adquirido conocimientos de IE en los cursos; sin embargo, también es notable que, al obtener respuestas positivas, nos indica que ciertamente estas asignaturas contienen algunos elementos que fueron captados por algunos de los encuestados; es posible decir que, sumando estas respuestas a las respuestas de la pregunta abierta que pide que los encuestados mencionen los cursos en las que recuerden haber aprendido algo al respecto, nos hace notar que —sin contar las Prácticas docentes— Construcción de Identidad y Procesos de Subjetivación I y II son de las más mencionadas, lo que las convierte en las asignaturas con más elementos explícitos e implícitos de todo el Pénsum 2014. Estas respuestas se ven compiladas en la siguiente tabla:

Tabla 2*Tabulación tendencias de respuestas pregunta 6*

Categorías	Cursos y respectivo número de veces en los que estudiantes sintieron aprendieron sobre IE	Total
Ninguno		9
Construcción de identidad y procesos de subjetivación I		9
Construcción de identidad y procesos de subjetivación II		6
Literatura inglés español		2
Mediación escolar		2
Content areas of english		1
Lenguaje de las estéticas expandidas		1
Saberes en la escuela y construcción de competencias I		2
Saberes en la escuela y construcción de competencias II		1
Horizontes de pensamiento		1
Investigación en contextos y escenarios		1
Sujetos de la investigación		1
Métodos y enfoques de la enseñanza del inglés		1
Cultura, interculturalidad e inclusión		1
Construcciones curriculares		1
Competencias comunicativa en lengua inglés VI		1

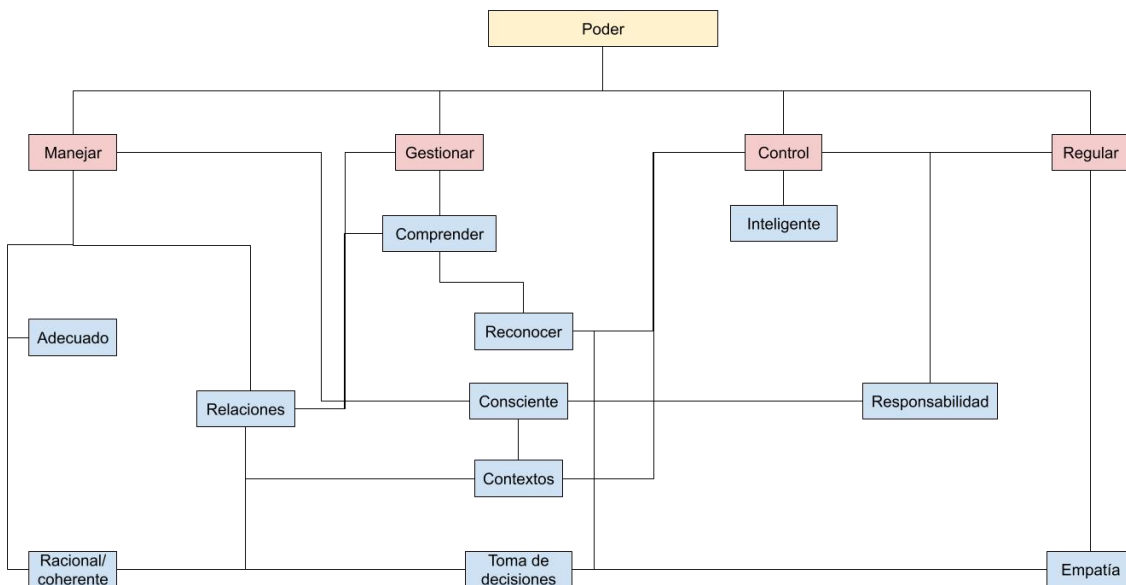
Procesos de la adquisición de la lengua española I		1
Cristología		2
Ética general		1
Estancia I		1
Estancia II		1
Trabajo de grado I		1

Como se mencionó anteriormente, Construcción de Identidad y Procesos de Subjetivación I y II son las dos asignaturas con más mención entre los estudiantes encuestados, pero así mismo, corresponden a la misma cantidad de estudiantes que mencionan no haber adquirido ningún conocimiento en ningún curso del pènsum. De la misma forma, el resto de asignaturas descritas por los estudiantes confirman la existencia de algunos elementos de IE que, a través de la lectura sistemática, fueron elegidas como aquellas que tenían estos elementos teóricos o prácticos. También es necesario notar que, de los cursos mencionados, algunas no hacen parte del currículo de formación docente como tal, sino del Ciclo Básico de Formación Humanista, como Cristología y Ética general. Así también, se puede notar que se seleccionan muchas asignaturas, pero con muy poco número de veces cada una.

Al ahondar más en el tema con las respuestas abiertas, se realizaron dos árboles semánticos con la categorización de respuestas para tener una mejor visión de las tendencias de los resultados. Primero mencionaremos el árbol que corresponde a las respuestas de la pregunta 3 y 4 de la encuesta que corresponden a: *En caso de que no sepa qué es Inteligencia Emocional, ¿qué se imagina que es?* y *Si respondió sí, defina, en pocas palabras, ¿qué entiende usted por Inteligencia Emocional?*

Figura 4

Árbol semántico tendencias en respuestas de las preguntas 3 y 4



En relación con estas dos preguntas, encontramos que la categoría que corresponde a una gran mayoría de las respuestas está relacionada con el *poder*, a partir de ahí, evidenciamos diferentes conceptos relacionados en color rosa, como lo son el *manejar*, *gestionar*, *controlar* y *regular*, lo que indica una tendencia por parte de los encuestados relacionado con que las emociones son algo que tiene que ver con el poder que las personas tienen para mantenerlas bajo control. En color azul, se encuentran conceptos que se repiten dentro de todas las respuestas y que se relacionan en diversas ocasiones con otros conceptos; tomemos, por ejemplo, el concepto de *responsabilidad*, este se encuentra tanto con la categoría de *control*, así como en la de *regular*, además de estar vinculada con ser *consciente*. Este tipo de vínculos nos da un panorama sobre cómo dimensiona el estudiante la Inteligencia Emocional y a que terminología la asocia. En general los estudiantes perciben el concepto como una responsabilidad propia y con los

demás, que incluye comprender y reconocer las emociones para tomar decisiones de forma racional y adecuada, según el contexto lo indique.

Para ampliar los hallazgos de esta pregunta se hizo una tabulación de las respuestas que se podrá apreciar a continuación:

Tabla 3

Tabulación tendencias árbol semántico preguntas 3 y 4

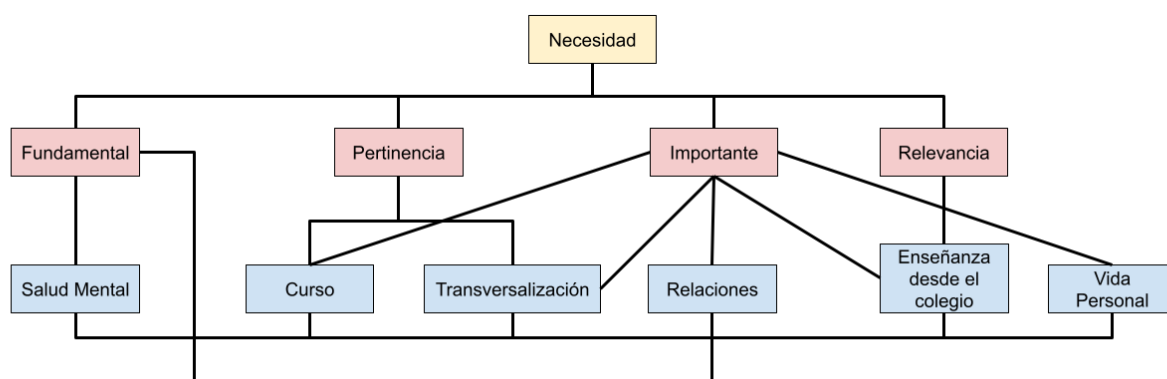
Árbol semántico respuestas de las preguntas 3 y 4 de la encuesta		
Categorías	Cantidad de veces que se menciona	Total
Manejar		10
Gestionar		1
Control		9
Regular		2
Adecuado		5
Racional/coherente		3
Comprender		4
Reconocer		9
Consciente		3
Contextos		6
Inteligente		3
Responsabilidad		2
Empatía		2
Toma de decisiones		3
Relaciones		11

En la tabla se pueden apreciar las tendencias de respuestas a esta pregunta. La más mencionada es *relaciones* con un total de 11 menciones, en segundo lugar, con 10 menciones tenemos el concepto de *manejar*, en tercer lugar, *controlar* y *reconocer* con 9 menciones cada una. Es importante notar que, en estas preguntas los estudiantes apuntan casi correctamente al significado dado por Daniel Goleman, quien menciona que la IE está compuesta por cinco elementos: el autoconocimiento de las emociones, manejo de las emociones, automotivación, reconocimiento de las emociones de los demás y el establecimiento de relaciones sociales; estos cinco elementos, a excepción de la automotivación, son la base fundamental de las respuestas obtenidas, lo que nos indica que, los estudiantes saben sobre el tema, pero es necesario esclarecer aún más de qué se trata y qué se puede hacer para llegar a tener conciencia de estos cinco elementos.

Para continuar con el segundo árbol semántico, este corresponde a la última pregunta de la encuesta que apuntaba a conocer la opinión de los estudiantes con respecto al tema, cuyas respuestas se analizaron y categorizaron como se puede ver a continuación:

Figura 5

Árbol semántico tendencias en respuestas de la pregunta 15



A partir de las respuestas, se encontró como principal categoría la *necesidad* por la IE, que muestra conceptos relacionados en rosa como *fundamental*, *pertinencia*, *importancia* y *relevancia*; a partir de ahí, se despliegan otros conceptos que son constantes en varias de las respuestas obtenidas, de los cuales, podemos notar un interés por la creación de un *curso* al respecto, o su *transversalización* en el p \acute{e} nsum, así como su relación directa con las *relaciones* interpersonales, la *vida personal* o la *enseñanza desde el colegio*. Con esto se evidencia que, la comunidad educativa encuestada se ve interesada respecto del tema, y demuestran su apoyo hacia la configuración de un espacio específico o general que aborde la Inteligencia Emocional para la formación de docentes, profesionales y personas en general.

Para ampliar los hallazgos de esta pregunta, se hizo una tabulación de las respuestas que se podrá apreciar a continuación:

Tabla 4

Tabulación tendencias árbol semántico pregunta 15

Árbol semántico respuestas de la pregunta 15 de la encuesta		
Categorías	Cantidad de veces que se menciona	Total
Fundamental		5
Importante		12
Pertinencia		2
Relevancia		2
Salud mental		4
Curso		7
Transversalidad		8
Relaciones		8

Enseñanza desde el colegio		6
Vida personal		5

En esta tabla, se ve claramente la cantidad de veces que los conceptos del árbol semántico son mencionados. Aquí se puede notar la tendencia de los estudiantes a considerar *importante* el tema con 12 respuestas al respecto; en segundo lugar, se encuentra con la cantidad de 8 respuestas cada uno los conceptos *relaciones* y *transversalización*, donde los estudiantes mencionan la importancia de la IE para las relaciones de cualquier tipo. Dentro de las respuestas se hablaba de relaciones interpersonales en su mayoría, pero también del ambiente laboral y la relación con estudiantes con los que, en un futuro, los docentes en formación interactuarán. En tercer lugar, hallamos *curso*, con 7 menciones. Los estudiantes mostraron su descontento con la falta de elementos al respecto dentro del p \acute{e} nsum, y que debería implementarse desde adentro, tanto en el Currículo de Formación Docente, así como en cualquier currículum que forme profesionales. Estas tendencias muestran que, para los futuros docentes, es un tema de mucho valor y que se debería abordar o evidenciar mucho más dentro de todos los cursos, al ser un elemento que afecta en los ámbitos personal y laboral a cualquier persona que se relaciona con otros sujetos.

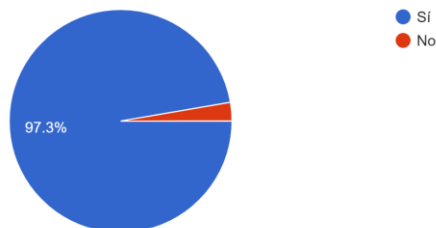
Respecto a esta pregunta, se puede complementar y apoyar con las respuestas a las preguntas cerradas que corresponden a:

1. ¿Considera Usted que es necesario para la Formación Docente el aprendizaje en Gestión de Emociones e Inteligencia Emocional? De la cual se obtuvieron 36 respuestas para Sí y 1 para No.

Figura 6

Porcentaje estudiantes que consideran necesario en la formación docente el aprendizaje de elementos de IE y gestión de emociones

¿Considera Usted que es necesario para la Formación Docente el aprendizaje en Gestión de Emociones e Inteligencia Emocional?
37 respuestas

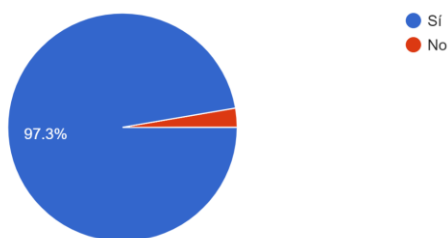


2. ¿Considera Usted que, dentro de los elementos estudiados en cada curso del p nsum en el que est  inscrito, se deberían incluir elementos referentes a la Educación en Inteligencia Emocional? De la cual se obtuvieron 36 respuestas para Sí y 1 para No.

Figura 7

Porcentaje estudiantes que consideran necesario incluir en los cursos del p nsum elementos de IE

¿Considera Usted que, dentro de los elementos estudiados en cada curso del p nsum en el que esta inscrito, se deberían incluir elementos referentes a la educación en Inteligencia Emocional?
37 respuestas

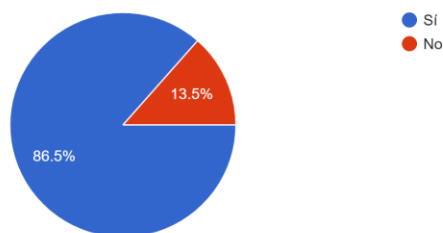


3. ¿Considera Usted pertinente que la Facultad de Educación implemente un curso dedicado exclusivamente a la Inteligencia Emocional y Gestión de Emociones? De la cual se obtuvieron 32 respuestas para Sí y 5 para No.

Figura 8

Porcentaje estudiantes que consideran necesario incluir un curso sobre IE dentro del plan de estudios

¿Considera Usted pertinente que la Facultad de Educación implemente un curso dedicado exclusivamente a la Inteligencia Emocional y Gestión de Emociones?
37 respuestas



Con todo lo anterior, se muestran dos hechos, primero, que los estudiantes, independientemente de estar matriculados en el Pénsum 2014, igual consideran que es un tema de mucho valor y que hay que tomarlo más en cuenta en todas las asignaturas. Segundo, que aún si el Pénsum 2020 tiene más elementos en IE, estos pierden su valor para el pénsum una vez hacen parte de prerequisites para cursarlos, se debe pensar más en convertir estos elementos como parte explícita de los conocimientos a aprender, esto es válido tanto para los cursos prácticos como para los teóricos o mixtos. Con esto en mente, se podría transformar el Pénsum 2020 con pequeños cambios que beneficien a los estudiantes a reconocer sus emociones y la de los demás para formar docentes más conscientes y mejor preparados para las situaciones que se presentarán en el ámbito laboral.

4.3 COMPARACIÓN DE LOS CURRÍCULOS 2014 Y 2020 DE LA LICENCIATURA EN INGLÉS Y ESPAÑOL DE LA UPB RESPECTO AL SEXTO Y UNDÉCIMO OBJETIVO DEL PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN 2016-2026.

Este apartado pretende dar respuesta al tercer objetivo, que recordaremos a continuación: “Comparar los hallazgos en los dos currículos para la formación de docentes que propone la Facultad de Educación de la UPB de acuerdo con los objetivos propuestos del Plan Decenal de Educación 2016-2026.” A Continuación, se trae a colación dichos objetivos (sexto y undécimo) seleccionados para este trabajo investigativo:

- Garantizar en la formación inicial, continua y avanzada de educadores el enfoque de educación inclusiva, el enfoque de derechos, el uso pedagógico de las TIC y *el desarrollo de competencias socioemocionales* y ciudadanas, para la construcción de paz y equidad. (p. 46)
- Crear un *sistema integral de formación y cualificación docente* que busque *desarrollar las habilidades* disciplinares, pedagógicas, didácticas y *socioemocionales*, que permiten al docente el manejo adecuado de los contextos escolares, potenciando en sus estudiantes las competencias necesarias para enfrentar los retos del siglo XXI. (p. 40)

Estos objetivos se seleccionaron al ser aquellos que se centran en la formación en Competencias Socioemocionales, que se relaciona con la educación en IE por lo que en los siguientes párrafos se mencionan los hallazgos en contraste con el tercer objetivo específico y estos objetivos.

En relación con los objetivos del Plan Nacional Decenal de Educación y los currículos del 2014 y del 2020, se puede hallar la intención de vincular más la IE con la formación de los futuros docentes de Colombia en el segundo currículo que fue recientemente aprobado (2020), lo

cual estaría orientado a desarrollar las habilidades que requiere un docente para enfrentar los retos de la sociedad del siglo XXI y garantizar el desarrollo integral de los estudiantes y del país, por lo que resulta ser coherente con lo que propone el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. Cabe mencionar que, los hallazgos que se presentan a continuación, surgieron a partir de un cuadro comparativo desarrollado con base en el análisis de las cartas descriptivas de los dos Pénsums del programa de Licenciatura en Inglés y Español.

Para empezar, se puede mencionar que en las asignaturas examinadas referentes a investigación en el Pénsum 2014 no se halló evidencia de contenidos que hagan referencia a la IE, en cambio, en el Pénsum 2020 hubo un leve incremento en la inclusión de elementos de IE, pues 2 de 7 cursos analizados contenían dichos elementos, lo que equivale al 28,57%. Además, en la categoría de *Literatura* se encontró la cantidad de 3 cursos de 13 con contenidos que hacen referencia a la IE, lo que significa un 15,38% del total de asignaturas revisadas relacionados con literatura, mientras que, en el Pénsum actual, no se halló ninguno.

Además, cabe destacar que, en las cartas descriptivas analizadas de las categorías de *Pedagogía y Prácticas*, se encuentran las asignaturas en las que se hallaron más elementos de IE, ya que en la primera categoría hay 6 cursos de 10 (60%), y la segunda categoría presenta 5 cursos de 10 (50%) los cuales pueden llegar a brindar Educación en Inteligencia Emocional, en cambio en el anterior Pénsum (2014) solo se hallaron tres asignaturas que incluyen elementos de IE. Lo cual puede apuntar a una mayor formación en Competencias Socioemocionales para los futuros docentes que forman parte del currículo recientemente aprobado.

Por otro lado, en la categoría de *Inglés* solo el 6,25%, es decir, 1 curso de 16, posee elementos de educación en IE en el Pénsum 2020. Si bien, se encuentra una leve inclusión de educación en IE en el Pénsum recientemente aprobado (la cual se puede hallar significativa para

la formación docente) en el Pénsum (2014) no se encuentra ningún elemento dirigido a la educación en IE.

En cuanto a las asignaturas con un enfoque orientado a brindar una formación que permita al futuro docente entender las problemáticas sociales, se encuentran los siguientes: Investigación en Contextos y Escenarios; Educación, Escuela y Sociedad; Prácticas en Proyectos Comunicativos Escolares - Inglés; Métodos y Enfoques de Enseñanza del Español; Autores de la Educación y la Pedagogía; y Prácticas en Contextos Diversos I y II, estas asignaturas dan paso a que los estudiantes de la Licenciatura puedan dar respuestas innovadoras, y permite que el futuro maestro comprenda y analice situaciones particulares de cada uno de sus alumnos, y así lograr que encuentre una solución más efectiva ante circunstancias complejas, dentro y fuera de la institución.

En resumen, de acuerdo con la propuesta del Plan Decenal, se puede decir que si bien, existe un avance en el currículo 2020, aún se muestra una considerable ausencia de elementos explícitos de IE a enseñar para poder cumplir satisfactoriamente con los objetivos del Plan Decenal. Esto se ve reflejado, también, en la cantidad de asignaturas que piden como requisitos dichos elementos que no se han enseñado, o se asume que el alumno tiene desde la escuela o desde cursos anteriores, cuestión que puede ser entorpecedora, debido a que se espera que los maestros brinden dichas herramientas que tampoco han adquirido desde la formación del docente, ya que, para poder cumplir con estos objetivos, se deben dar estas herramientas de forma explícita en los contenidos de la formación docente y no solo de forma implícita, con el fin de que los futuros docentes estén preparados a enfrentar de la mejor forma posible el ambiente laboral y logren afrontar las diferentes situaciones complejas que se les presenten en el aula de clase, de lo cual se hablará más ampliamente en el capítulo de Conclusiones.

CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas, hemos hablado de la importancia de la IE dentro del Currículo de Formación Docente y la manera en la que esta puede afectar tanto al docente como al estudiante; asimismo, se analizaron dentro del objeto de estudio aquellos elementos que se consideran parte esencial para una formación integral, como indica el MEN en sus objetivos del Plan Decenal de Educación. A partir de allí, se hizo una comparación entre los dos pénsums sujetos a la Licenciatura de Inglés y Español de la UPB, para finalmente preguntar a sus estudiantes y corroborar con sus respuestas los hallazgos previamente obtenidos. De este modo, damos paso a conocer las principales conclusiones de este trabajo investigativo y a responder la pregunta que se planteó al inicio de este.

Respondiendo a la pregunta planteada, ¿cuál es la relación que existe entre educación en IE y el Currículo de Formación Docente de la Facultad de Educación de la UPB?, podemos decir que es una relación poco evidente. Dentro de lo encontrado, notamos que, si bien dicha relación existe, esta no tiene gran fuerza ni se hace tan presente en los cursos propuestos, ni en el Pénsum recientemente aprobado, ni en el Pénsum del 2014. Además se puede concluir que esta relación es mucho más fuerte en el Pénsum 2020, al contar con un total de 12 cursos que contienen elementos en IE, sin ser requisitos o competencias previas, que por el contrario, existen tan solo 5 cursos con dichos elementos en el Pénsum 2014, lo que nos muestra que, efectivamente, el Pénsum recientemente aprobado sí presenta una mejoría en su propuesta académica, pero que, aun así se cree necesario que se haga una revisión nuevamente del Currículo de Formación Docente para, de esta forma, poder repensar y analizar qué cursos podrían contener más elementos en IE explícitos como aporte a la formación de los estudiantes.

Cabe destacar que, aún existe un largo camino por recorrer para que el Currículo de Formación Docente de la Licenciatura en Inglés y Español sea integral, en el sentido de que incluya un mayor porcentaje de elementos conceptuales explícitos o implícitos de IE. Se habla de una integralidad del Currículo de Formación Docente, cuando este posee los cuatro elementos propuestos en el objetivo 11 del Plan Decenal de Educación 2016-2026, el cual plantea que un plan de estudios integral de formación y cualificación docente busca desarrollar las habilidades disciplinares, pedagógicas, didácticas y socioemocionales. En este caso, la falta de la totalidad de estos elementos convierte a este pénsum en uno que no es completamente integral al basarse en el objetivo ya mencionado, tomando en cuenta que las habilidades socioemocionales hacen parte de la Inteligencia Emocional. Por lo que, para que los futuros docentes tengan una formación integral y de cualificación, se recomienda que se incluyan dentro de las cartas descriptivas de cada uno de los cursos elementos que puedan brindar una educación en Competencias Socioemocionales que sea significativa para los futuros educadores, según la educación que se exige en el siglo XXI.

Asimismo, cuando el docente tiene Competencias Socioemocionales desarrolladas, o ha trabajado en su Inteligencia Emocional, es muy posible que, dado que es un sujeto que enseña a otros individuos, sus estudiantes adquieran elementos de IE o desarrollen sus Competencias Socioemocionales como un aprendizaje significativo que puede ser implícito o explícito; esto también como un componente del currículo oculto que puede existir en la escuela, específicamente, en el rol del docente como guía y profesor de los jóvenes estudiantes. Así también, al docente adquirir estas herramientas (conocimiento y competencias en IE), se cumple con el objetivo 6 del Plan Decenal de Educación 2016-2026, y se posibilita un mejor manejo por su parte de los contextos educativos y, por ende, de las necesidades de sus estudiantes, la

enseñanza de contenidos y competencias indispensables para tener un desarrollo humano integral necesario para ellos como ciudadanos del siglo XXI.

Además, es necesario que los futuros docentes cuenten con una educación en IE a fin de que esta les permita desempeñarse adecuadamente en el campo laboral y lograr gestionar los conflictos que surgen en la institución y aula de clase (manejo de grupo, la violencia escolar, la comunicación con los padres de familia, etc.), ya que se espera que las Competencias Socioemocionales proporcionen habilidades necesarias para establecer relaciones profesionales favorables; además al tener IE se pretende que el maestro pueda sobrellevar el estrés laboral y tener un equilibrio entre la vida personal y profesional y, de esta manera, evitar enfermedades de salud mental, como el *burn out*, las cuales se desarrolla a partir del estrés laboral, por lo tanto los temas antes mencionados (conflictos dentro de la institución, relaciones profesionales, estrés laboral, equilibrio entre la vida personal y profesional, enfermedades de salud mental, la gestión del tiempo y responsabilidades, etc.) serían pertinentes abordarlos ya sea en cursos de práctica docente o en un curso adicional.

Es así que, con los hallazgos vistos en la encuesta, se recomienda pensar en la posibilidad de abrir un curso relacionado a la Educación en Inteligencia Emocional como parte del núcleo principal del Plan de estudios de la Licenciatura en Inglés y Español que, aunque la Universidad Pontificia Bolivariana y Bienestar Universitario ofrecen diferentes actividades y conferencias enfocadas a la salud mental y manejo de las emociones, estas no son de tipo obligatorio y no todos los estudiantes tendrán la disposición y tiempo para asistir; por esto, al incluir estos temas dentro del p^énsu^m, se apoyará a este desarrollo emocional de una forma más directa y efectiva, procurando formar nuevas generaciones de docentes emocionalmente competentes para los retos emergentes del siglo XXI.

REFERENCIAS

- Arenas Castellanos, M. V., & Fernández de Juan, T. (2009). *Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de ciencias administrativas de la UABC*. Revista de la Educación Superior. Vol. XXXVIII (2), No. 150, Abril-Junio de 2009, pp. 7-18. ISSN: 0185-2760.
- Bisquerra Alzina, R. (2005). *La educación emocional en la formación del profesorado*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), (2005), 95-114. ISSN 0213-8464.
- Caballero, R., Hurtado, G., Mikulic, I. M., & Vizioli, N. (2017). *Estudio de las Competencias Socioemocionales en diferentes Etapas Vitales*. Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología. Vol.3, núm. 1, noviembre, 2017. pp. 375-382.
- Cejudo, J.; López-Delgado, M. L.; Jesús Rubio, M, & Latorre, J. M. (2015). *La formación en educación emocional en los docentes: una visión de los futuros maestros*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, Vol. 26, N. 3.
- Congreso de la República de Colombia. (08 de febrero de 1994). Ley 115. Ley general de Educación. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf
- Cordova, J. L. (04 de 04 de 2016). *La generación de Cristal*.
- Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2018). *Guía para la construcción y análisis de indicadores. Dirección de seguimiento y evaluación de políticas públicas*. Recuperado de: https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Sinergia/Documentos/Guia_para_elaborar_Indicadores.pdf
- Díaz Fouz, T. (2014). *El desarrollo de competencias socioemocionales y su evaluación como elementos clave en los planes de formación docente: algunas conclusiones derivadas de la evaluación SIMCE 2011*. Revista iberoamericana de educación.
- Dussel, I. (2014). *¿Es el curriculum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea*. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 22, 2014, pp. 1-22 Arizona State University Arizona, Estados Unidos.
- Extremera Pacheco, N., Rey Peña, L., & Pena Garrido, M. (2016). *Educadores de corazón. Inteligencia emocional como elemento clave en la labor docente*. Padres Y Maestros /

- Journal of Parents and Teachers, (368), 65-72. <https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.011>
- Extremera Pacheco, N., Mérida López, S., & Sánchez Gómez, M. (2019). *La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento*. Voces de la educación, 2019, p. 74-97
- Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana. (2013). *Proyecto educativo de programas. Escuela de Educación y Pedagogía*.
- García Cabrero, B. (2010). *Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa*. Sinéctica, (35), 1-17.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós. Recuperado de: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>
- Gorodokin, I. C. (2006). *La formación docente y su relación con la epistemología*. Revista iberoamericana de educación, 37(5), 1-10.
- Groberg, D. H. (1992). *THE VALUE OF SYSTEMATIC READING*. Magazine Health Progress. Pp.34-37.
- Hernández, S. R. (2010). *Metodología de la investigación*. Editorial MCGRAW-HILL. Edición 5. ISBN: 978-607-15-0291-9
- Hernández, S. R. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial MCGRAW-HILL. Edición 6. ISBN: 978-1-4562-2396-0.
- Martínez Rizo, Felipe. (2010). *Los indicadores como herramientas para la evaluación de la calidad de los sistemas educativos*. Sinéctica, (35), 1-17.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3– 31). New York, NY: Basic Books
- Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D.R. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) User's Manual*. Toronto, ON: MHS Publishers.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D., & Cherkasskiy, L. (2011). *Emotional Intelligence*. In R.J. Sternberg & J. Kaufman (Eds.), *The Cambridge handbook of intelligence* (3rd Edition) (pp. 528-549). New York: Cambridge University Press.

- Melero Aguilar, N. (2012). *El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad: un análisis desde las ciencias sociales*. *Revista Cuestiones pedagógicas*, 21, 339-355.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2013). *Ley 1620 del 2013*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: El camino hacia la calidad y la equidad*. ISBN: 978-958-5443-47-1.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). *Maestros facatativeños compartieron sus experiencias en el Primer Foro Educativo Municipal*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-357938.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2017). *Educación emocional, clave en la creación de vínculos profundos en la escuela*. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/363327:Educacion-emocional-clave-en-la-creacion-de-vinculos-profundos-en-la-escuela#:~:text=La%20implementaci%C3%B3n%20de%20la%20educaci%C3%B3n,res ultados%20acad%C3%A9micos%20sean%20mucho%20mejores>.
- Miranda, A. J. M., González, D. M. R., & Ruíz, J. L. C. (2018). *La formación de maestros en Colombia: alcances y limitaciones*. *Revista Espacios*. Vol. 39. (Nº 10). ISSN: 0798 1015.
- Morduchowicz, A. (2006). *Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran*. UNESCO. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/01132.pdf>
- Pacheco Salazar, B. (2017). *Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar*. *Ciencia y Sociedad*, 42(1), 107-113. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87050902008>
- Pena Garrido, M., & Extremera Pacheco, N. (2012). *Inteligencia emocional percibida en el profesorado de Primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo (engagement)*. *Revista de educación*, 359. Septiembre - Diciembre, 604-627.
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A., & Bisquerra, R. (2018). *Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares*. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 10(28), 1183-1208.

- Repetto Talavera, E., & Pena Garrido, M. (2010). *Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación*. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Toro Santacruz, S. E. (2017). *Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa*. Revista Publicando, 4 No 11. (1). 2017, 459-483. ISSN 1390-9304.
- Vallejo Ruiz, M., & Molina Saorín, J. (2014). *La evaluación auténtica de los procesos educativos*. Revista Iberoamericana De Educación, 64, 11-25.
<https://doi.org/10.35362/rie640403>
- Vílchez, N. G. (2004). *Una revisión y actualización del concepto de currículo*. TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín ISSN 1317-0570 ~ Depósito legal pp: 199702ZU31 Vol. 6 (2): 194 - 208, 2004.
- Vivas, M., Chacón, M. A., & Chacón, E. (2010). *Competencias socio-emocionales autopercebidas por los futuros docentes*. Educere, 14(48), 137-146.
- Vivas García, M. (2003). *La Educación emocional: conceptos fundamentales*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol.4, núm.2, diciembre, 2003. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.

ANEXO 1**PLANTILLA FICHA DE CONTENIDO**

Ficha de contenido	
Referencia	
Curso y su Componente	
Contenido del curso	
Palabras clave	
Categoría del elemento de IE	
Elemento de IE	
Comentarios/Análisis	
Citas textuales	

ANEXO 2

GUIÓN DE LA ENCUESTA

1. ¿Qué semestre cursa?
2. ¿Sabe usted qué es la Inteligencia Emocional?
3. En caso de que no sepa qué es Inteligencia Emocional, ¿qué se imagina que es?
4. Si respondió sí, defina, en pocas palabras, ¿qué entiende usted por Inteligencia Emocional?
5. ¿Siente Usted que durante su recorrido en la carrera ha adquirido conocimientos sobre Inteligencia Emocional?
6. ¿En qué curso(s) siente Usted que le han enseñado sobre Inteligencia Emocional?
Mencione todos los que recuerde
7. Dentro del curso Construcción de identidad y procesos de subjetivación I ¿siente que le enseñaron algo relativo a la Inteligencia Emocional?
8. Dentro del curso Construcción de identidad y procesos de subjetivación II ¿siente que le enseñaron algo relativo a la Inteligencia Emocional?
9. Dentro del curso Saberes en la Escuela y construcción de competencias I ¿siente que le enseñaron algo relativo a la Inteligencia Emocional?
10. Dentro del curso Práctica docente en Español ¿siente que le enseñaron algo relativo a la Inteligencia Emocional?
11. Dentro del curso Práctica docente en Inglés ¿siente que le enseñaron algo relativo a la Inteligencia Emocional?
12. ¿Considera Usted que es necesario para la Formación Docente el aprendizaje en Gestión de Emociones e Inteligencia Emocional?
13. ¿Considera Usted que, dentro de los elementos estudiados en cada curso del pénsum en el que está inscrito, se deberían incluir elementos referentes a la educación en Inteligencia Emocional?
14. ¿Considera Usted pertinente que la Facultad de Educación implemente un curso dedicado exclusivamente a la Inteligencia Emocional y Gestión de Emociones?
15. A continuación, comparte tu opinión sobre el tema:

ANEXO 3

CUADRO COMPARATIVO

Comparación de los hallazgos de los dos currículos respecto al Plan Decenal de Educación (2016-2026)		
<ul style="list-style-type: none"> ● Garantizar en la formación inicial, continua y avanzada de educadores el enfoque de educación inclusiva, el enfoque de derechos, el uso pedagógico de las TIC y el desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas, para la construcción de paz y equidad. (p. 46) 		
<ul style="list-style-type: none"> ● Crear un sistema integral de formación y cualificación docente que busque desarrollar las habilidades disciplinares, pedagógicas, didácticas y socioemocionales, que permiten al docente el manejo adecuado de los contextos escolares, potenciando en sus estudiantes las competencias necesarias para enfrentar los retos del siglo XXI. (p. 40) 		
Categorías	Pésum 2014 presencial-distancia	Pésum 2020 presencial-distancia
Investigación		
Literatura		
Pedagogía		
Prácticas		
Inglés		