



Trabajo Fin de Máster en Profesor/a de Educación Secundaria,
especialidad de Música (42261)

**Aproximación a la dimensión socio-emocional del
profesorado de Educación Secundaria en el aula
actual: propuesta para la adquisición de
competencias y la mejora de habilidades.**

Dirigido por: Santiago Tello Collado

Autora: Rosa M^a Castillo Vilanova

Valencia, septiembre de 2014

ÍNDICE

1. Introducción.	2
2. Marco teórico.	4
2.1. Teorías más relevantes sobre inteligencia emocional.	4
2.1.1. Mayer y Salovey.	4
2.1.2. Daniel Goleman.	5
2.1.3. Howard Gardner.	6
2.2. El aprendizaje socio-emocional (ASE).	8
2.3. Aprendizaje socio-emocional y resultados positivos de los alumnos.	10
2.4. Profesorado y aprendizaje socio-emocional.	11
2.5. Profesorado emocionalmente competente. Influencias positivas sobre el alumnado.	12
2.6. Escuelas y ASE.	13
3. Propuesta para mejorar la competencia socio-emocional del profesorado	15
3.1. Perfil del profesorado actual.	15
3.2. Objetivos de la educación socio-emocional del profesorado.	16
3.3. Cualidades del profesor emocionalmente competente.	17
3.3.1. Las competencias socio-emocionales.	19
3.3.2. Actitudes socio-emocionales saludables.	26
3.4. La necesidad de formación del profesorado.	29
3.5. Ejercicios prácticos.	30
4. Conclusiones.....	31
5. Bibliografía.....	34

1. INTRODUCCIÓN.

Es una realidad que en las aulas ha habido siempre aprendizajes académicos, pero también socio-emocionales. Podríamos convenir que los primeros son explícitos, y los segundos implícitos, puesto que el alumno aprende de todo en cualquier momento. El profesor, por su parte, enseña también (aunque sea de forma involuntaria), lo que es y lo que siente, además de lo que dice o pretende transmitir académicamente.

En consecuencia, el respeto, la responsabilidad, las actitudes, el esfuerzo o la fuerza de voluntad están presentes en cualquier momento del proceso enseñanza-aprendizaje y deberían formar parte de las competencias personales de cualquier alumno o profesor.

Tradicionalmente, los profesores más apreciados lo han sido, no solo por su cultura y capacidad de transmisión de conocimientos, sino también por sus cualidades emocionales. En la actualidad, este bagaje competencial, antes conveniente, se ha convertido en un requisito absolutamente necesario (Vaello, 2006).

El alumnado actual, sobre todo en la enseñanza obligatoria, es complicado, y no tiene nada que ver con los de hace algunos años, por lo que el papel del profesorado no puede continuar siendo el mismo. Los profesores que antes tenían garantizadas la audiencia y la disciplina, ahora han de ganarse el interés y el respeto de sus alumnos de otra manera, y para eso, un posible camino es incorporar nuevas competencias profesionales que faciliten una gestión eficaz de la clase.

La cantidad de variables presentes hoy en las aulas, y sobre las cuales cada profesor tiene cierta capacidad de intervención, es lo que se denomina "Gestión del Aula" (Vaello, 2006). Dicha capacidad de gestión, como en todos los ámbitos, es un requisito imprescindible para ser eficaz y eficiente en el trabajo docente, y por tanto, entendemos que debería formar parte del bagaje profesional del profesorado.

Por otra parte, los profesores están reconociendo, cada vez en mayor medida, que el éxito en la vida de sus estudiantes requiere más que la mera adquisición de conocimientos académicos. Por este motivo, entendemos que la educación debe incluir también habilidades sociales y emocionales que permitan a las futuras generaciones hacer frente a los cambios que la vida les presenta.

Autores como Extremera y Fernández Berrocal (2004) o Jennings y Greenberg (2009) han examinado en los últimos años las variables de la instrucción académica y su efecto sobre el aprendizaje del estudiante, y han encontrado que algunos de los factores más influyentes en este aprendizaje son los factores sociales y emocionales, tales como la motivación, la capacidad de autorregularse o la aplicación de estrategias de autocontrol.

Otros factores que consideramos importantes son la calidad de los profesores, las interacciones de los estudiantes y el ambiente en las aulas. Asimismo, hay estudios en otros países que indican que algunas de las razones de abandono escolar están relacionadas con lo social y lo emocional: no llevarse bien con los profesores o compañeros, sentirse marginados, no sentir el centro como un sitio cómodo y seguro, etc.

Para hacer frente a esta nueva realidad, empiezan a surgir escuelas que adoptan el aprendizaje emocional como algo inseparable del proceso educativo. Un aprendizaje social y emocional entendido como:

El proceso de adquisición y la aplicación efectiva de los conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para reconocer y manejar las emociones; desarrollar el cuidado y preocupación por los demás; tomar decisiones responsables; establecer relaciones positivas; y manejar situaciones difíciles de forma hábil (Zins y Elias, 2006, p.1).

Es decir, aprender a gestionar las emociones básicas y universales nos convierte en personas competentes en nuestros entornos social, académico y laboral, nos proporciona herramientas para afrontar conflictos y situaciones adversas, nos acentúa la empatía y la comprensión hacia los demás y, en último término, favorece que construyamos un mundo más justo, pacífico, productivo y sostenible.

Hay cada vez más trabajos que confirman que cuando los estudiantes de secundaria participan en escuelas donde se ha tenido en cuenta este tipo de aprendizaje, los resultados escolares son mucho más positivos, lo que ilustraría la necesidad de educar a los mismos más allá de habilidades académicas, y evidenciando que los factores sociales y emocionales tienen claros beneficios para ellos.

Con tal fin, es necesario que el profesorado sea también competente en este campo, y por tanto se hace indispensable definir primero qué características reúne un profesor emocionalmente competente.

De especial interés nos resulta también el hecho de que dicha competencia es válida para cualquier docente en secundaria, independientemente de su especialidad. Un profesor de música será mejor si desarrolla determinadas habilidades sociales y emocionales, pero también lo será uno de matemáticas o uno de dibujo. Debido, por tanto, a su amplia aplicación, junto a nuestro perfil multidisciplinar, hemos perseguido definir las cualidades y actitudes de un profesor de este tipo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Teorías más relevantes sobre inteligencia emocional.

A lo largo de la historia, la inteligencia ha quedado estrictamente vinculada a aquellas aptitudes (especialmente verbales y matemáticas), que eran un factor predictivo del éxito de una persona en la vida. Sin embargo, a este concepto de inteligencia se suma en los últimos años la capacidad de resolver los problemas que afectan al manejo de las emociones: la inteligencia emocional.

En nuestra opinión, ser emocionalmente inteligente significa conocer las emociones propias y las ajenas, poder manejarlas a partir de su conocimiento y, más importante aún, saber en qué situaciones es apropiada su expresión, anticipando el efecto que pueden causar en los demás. No obstante, es difícil aportar sólo una definición de este concepto, debido a que existe cierta controversia acerca de si es un rasgo de personalidad o una habilidad que se aprende. En las siguientes líneas resumimos las tres teorías más influyentes sobre este tema.

2.1.1. Mayer y Salovey.

Considerados como los creadores del término *Inteligencia Emocional*, lo utilizaron por primera vez en su artículo *Emotional Intelligent* en 1990. Según estos dos autores:

La inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1990, p.1).

Es decir, la inteligencia emocional es la habilidad para identificar y controlar las emociones y los sentimientos, utilizando dicho control emocional para dirigir nuestro pensamiento y nuestra conducta.

La inteligencia emocional, para estos autores, y en palabras de Román Fernández, se estructura como un modelo con cuatro componentes interrelacionados:

1. Percepción emocional. Incluye la capacidad para identificar, discriminar, valorar, percibir y expresar emociones propias o ajenas, de forma adecuada.
2. Facilitación emocional del pensamiento. Las emociones priorizan el pensamiento y dirigen la atención a la información importante. Los estados emocionales facilitan el afrontamiento de los problemas, ya que la perspectiva del individuo cambia en función de su estado de humor.
3. Comprensión emocional. Se refiere a comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento de las mismas. Comprender además las señales emocionales en las relaciones interpersonales favorece la misma relación.
4. Regulación emocional. Promueve el conocimiento emocional e intelectual de las emociones al hacer posible la gestión de las mismas; distanciándose de ellas, mitigándolas o potenciándolas, pero sin reprimirlas.

2.1.2. Daniel Goleman.

No podemos revisar las teorías más relevantes sobre inteligencia emocional sin hablar de Daniel Goleman, psicólogo estadounidense y, probablemente, el máximo divulgador de este concepto, al menos para el público general, a través de su obra *Inteligencia Emocional* publicada en 1995.

Es además, el gran impulsor de la llamada “alfabetización emocional”, a partir de la cual se pretende enseñar a los alumnos a modular sus emociones y desarrollar este tipo de inteligencia. Así, implantar la enseñanza de la inteligencia emocional en las escuelas persigue diez objetivos:

1. Identificar los casos en los que haya un bajo nivel en este tipo de inteligencia.

2. Conocer las emociones propias y reconocer las emociones en el otro.
3. Clasificar las emociones y discriminar entre sentimientos, estados de ánimo,...
4. Gestionar y modular las emociones.
5. Desarrollar la tolerancia a la frustración.
6. Prevenir adicciones y conductas de riesgo.
7. Desarrollar la resiliencia, es decir, la capacidad para afrontar la adversidad, superarla y sacar algo positivo de ella.
8. Fomentar el optimismo vital.
9. Prevenir los conflictos interpersonales.
10. Mejorar la calidad de vida escolar.

Goleman (1995), planteó un concepto nuevo de inteligencia frente al *Cociente Intelectual*, y definió la importancia de entender la inteligencia como ayuda para la vida y no solo como una puntuación que clasifica al ser humano. Distingue cinco componentes dentro de la inteligencia emocional: el autoconocimiento emocional, el autocontrol emocional, la automotivación, el reconocimiento de emociones ajenas y la habilidad para las relaciones interpersonales.

No obstante, siguiendo la teoría posterior de Gardner, estas cinco competencias pueden agruparse en dos componentes de la inteligencia emocional: la Inteligencia Intrapersonal y la Interpersonal, que no tienen por qué darse conjuntamente en todas las personas. Por ejemplo, hay personas que regulan muy bien sus propias emociones pero tienen pocas habilidades sociales, o al contrario.

Si se unifican ambas teorías, el autoconocimiento y el autocontrol emocional junto a la automotivación conforman la inteligencia intrapersonal, mientras que el reconocimiento de las emociones ajenas y la habilidad para las relaciones con los demás configuran la inteligencia interpersonal.

2.1.3. Howard Gardner.

Este autor presenta una visión plural de la mente: las personas tienen distintos potenciales y estilos cognitivos. No existe un modelo de aprendizaje genérico, sino que varían en función del tipo de información que se recibe.

La inteligencia es, entonces, la capacidad para resolver problemas o elaborar productos valiosos en, y para, un contexto cultural determinado. Por tanto, el entorno tiene un papel determinante en el grado intelectual que alcanza una persona. En palabras del propio autor: “nadie, cualquiera que sea su potencial biológico, desarrollará una inteligencia si no dispone de unas mínimas oportunidades para explorar los materiales capaces de extraer un determinado potencial intelectual” (Gardner, 1995, p.63). O dicho de otra manera, si el contexto no ofrece las oportunidades, el potencial no se convertirá en inteligencia.

Gardner (1986), unifica la influencia del ambiente y la genética, la eterna controversia en cuanto a cuál determina la inteligencia. Además, establece en un principio siete inteligencias, que en 1995 amplió a ocho, y que está revisando de nuevo al incorporar la llamada “inteligencia espiritual o existencial”.

Esta visión de las Inteligencias Múltiples da una alternativa a la inteligencia como factor que solo aglutina aptitudes verbales y matemáticas. Algo que desde el principio ha tenido repercusiones en el campo de la educación.

Cada inteligencia no existe nunca de forma aislada respecto a las demás, y es necesaria una combinación armónica de las mismas, aunque unas destaquen más que otras (Walters y Gardner, 1986). Cada persona presenta la capacidad de desarrollar las ocho inteligencias hasta un nivel alto de desempeño, siempre que reciba la estimulación y la instrucción adecuadas.

Los ocho tipos de inteligencia que, desde 1995, defiende Gardner son: lingüística, musical, naturalista, lógico-matemática, visual y espacial, cinético-corporal, interpersonal e intrapersonal. Estas dos últimas son las que, como hemos citado anteriormente, conformarían la Inteligencia Emocional, por lo que vamos a incidir un poco más sobre la definición que este autor hizo de ellas.

Inteligencia interpersonal es la capacidad de comprender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Esto implica un buen trabajo cooperativo, escuchar y entender las perspectivas ajenas (aunque no se compartan), empatía, habilidades de mediación y liderazgo, mantener la sinergia en el grupo, etc.

Las habilidades propias de esta inteligencia son interactuar, percibir, relacionarse con empatía o ser ético. Por otra parte, algunos indicadores de que se posee son las dotes de liderazgo, la popularidad entre compañeros, el disfrute con las relaciones sociales o el interés por el otro.

Inteligencia intrapersonal es la capacidad de autoestima, automotivación, de formación de un modelo coherente y fiel de sí mismo. Incluye la regulación emocional, la autorreflexión, el proyecto personal (establecer y lograr objetivos), la capacidad de trabajar de forma individual, el conocimiento propio, la perseverancia y la introspección.

Sus habilidades propias son la percepción, el mostrar autoestima y autoconocimiento, el ser ético hacia uno mismo o el autocontrol. Mientras que entre los indicadores para su detección hallamos una alta autoestima, gran fuerza de voluntad y capacidad de automotivación, gran sentido de la independencia o conocimiento realista de las fortalezas y debilidades de uno mismo.

Gardner (1986), postula que existen diversas maneras de aprender en función del tipo de inteligencia. Su intención, actualmente, consiste en utilizar sus teorías sobre inteligencias múltiples para generar diversos diseños educativos.

2.2. El aprendizaje socio-emocional (ASE).

La institución norteamericana CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), con sede en Chicago, considera que el aprendizaje social y emocional (ASE) se refiere a los procesos mediante los cuales, niños y adultos adquieren, y aplican de manera efectiva, los conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para entender y manejar las emociones, establecer, alcanzar y mantener metas y relaciones positivas, sentir y mostrar empatía hacia los demás, y tomar decisiones responsables.

La mencionada institución, cofundada por Linda Lantieri, discípula de Goleman, arrancó su actividad en Estados Unidos, si bien en España e Iberoamérica colabora en programas encaminados a implantar un modelo de aprendizaje social y emocional a través de la Fundación Eduardo Punset y otras instituciones educativas como la Universidad Camilo José Cela.

CASEL ha identificado cinco conjuntos interrelacionados de competencias cognitivas, afectivas y conductuales. Estos grupos de competencias, que están encaminados a desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes, son:

1. Conciencia de sí mismo. Se refiere a la capacidad de reconocer con precisión las emociones y pensamientos, y como influyen en el comportamiento. Esto incluye evaluar con precisión las fortalezas y limitaciones de cada uno, y generar confianza y optimismo.

2. Autogestión. Entendida como el manejo de las emociones, pensamientos y comportamientos, es la habilidad para regular estos tres conceptos de manera efectiva en diferentes situaciones.

3. Conciencia social. Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro y empatizar con personas de diversos orígenes y culturas. Es necesaria para entender las normas sociales y éticas de comportamiento, y reconocer el valor de la familia, de la escuela y de los recursos que ofrece la comunidad.

4. Habilidades de relación. Es la capacidad de establecer y mantener relaciones sanas y satisfactorias con los diversos individuos y grupos. Incluye habilidades como la comunicación clara, la escucha activa, la cooperación, la negociación de los conflictos de manera constructiva, y la búsqueda y ofrecimiento de ayuda cuando sea necesario.

5. Toma de decisiones responsable. Se refiere a la responsabilidad personal, es decir, a saber tomar decisiones constructivas y respetuosas con nosotros mismos y con los demás. Incluye también la evaluación realista de las consecuencias de nuestros actos y acciones sobre el individuo y sobre el grupo.

Consideramos, en definitiva, que todas estas habilidades sociales y emocionales son fundamentales para ser un buen estudiante, ciudadano y trabajador, y muchos de los comportamientos de riesgo en la escuela secundaria (violencia, intimidación, abandono,...) podrían prevenirse o reducirse si se utilizaran correctamente. Esto se puede conseguir a través de una instrucción eficaz en el aula, de la participación de los estudiantes en determinadas actividades dentro y fuera de la

misma, y de la amplia participación de los padres y de la comunidad educativa en el proceso escolar.

2.3. Aprendizaje socio-emocional y resultados positivos en los alumnos.

La inteligencia emocional ha demostrado ser de gran influencia en el rendimiento escolar (Vallés, 2005). Según este autor, las buenas calificaciones o el fracaso escolar parecen estar moduladas por el nivel de inteligencia emocional de los alumnos. No existen datos concluyentes que relacionen nivel de inteligencia emocional y rendimiento escolar, pero algunos componentes de la misma, como la adaptabilidad o el manejo del estrés sí inciden claramente el éxito académico de los estudiantes.

Por otra parte, entendemos que el desarrollo de la competencia social y emocional es una clave importante para el éxito en la escuela y en la vida. Sabemos que las emociones afectan a lo que aprendemos y a cómo lo aprendemos, que el cuidado de las relaciones proporciona la base para un aprendizaje duradero, y que muchas de estas habilidades y conocimientos se pueden enseñar. En consecuencia, el aprendizaje socio-emocional definido en el punto anterior, y claramente relacionado con la inteligencia emocional, tiene efectos positivos en el rendimiento académico.

Las investigaciones muestran que este tipo de aprendizaje provoca, además, beneficios para la salud física, mejora la ciudadanía, y reduce el riesgo de inadaptación, relaciones fallidas, violencia interpersonal, abuso de sustancias e infelicidad (Elias, 2006).

Los estudios de investigación afirman que las escuelas que incorporan este aprendizaje han confirmado una disminución en los problemas de conducta, un aumento en el rendimiento académico y en la calidad de las relaciones. Los resultados también sugieren que los niños y adolescentes que tienen habilidades sociales y emocionales suelen tener "relaciones positivas, son menos propensos a participar en conductas de riesgo como el uso de drogas y alcohol, y experimentan síntomas menos emocionales y mejor desempeño académico" (Brackett et al., 2009, p. 335).

Además, los profesores perciben a los estudiantes emocionalmente competentes más positivos socialmente, y con un menor número de síntomas ansiosos o depresivos. Igualmente, muchos de estos factores socio-emocionales son

barreras para numerosos estudiantes, que por no tener ciertas habilidades de este tipo no consiguen el éxito educativo.

Pero el aprendizaje social y emocional no sólo es importante para el citado éxito académico de los estudiantes en la escuela, sino que también tiene beneficios en la preparación de los estudiantes para el futuro, proporcionándoles habilidades que le permitirán tener éxito en el trabajo y en la sociedad. Para ese fin, Cherniss y Goleman (2005) concluyeron que muchos de los conocimientos que los empresarios buscan incluyen la capacidad para crear y trabajar hacia las metas, la capacidad de adaptarse y superar los obstáculos, la autogestión personal, las habilidades interpersonales o la cooperación y la resolución de problemas; siendo también deseables poseer habilidades como la comunicación y relación interpersonales, y la iniciativa. Este hallazgo muestra claramente la importancia de inculcar en los adolescentes competencias sociales y emocionales, además de los conocimientos académicos.

El aprendizaje social y emocional debería servir, por tanto, y en nuestra opinión, como principio de organización y coordinación de todas las actividades docentes, ya que proporciona un lenguaje común y un marco de referencia. Cuando el aprendizaje social, emocional y académico, se trabajan conjuntamente, los resultados mejoran y, por extensión, la sociedad también lo hace.

2.4. Aprendizaje socio-emocional y profesorado.

Los profesores son un componente esencial para lograr resultados en el aprendizaje socio-emocional, ya que son los principales responsables de ejecutar los planes de estudio. Jennings y Greenberg (2009) definen al maestro socio-emocionalmente competente como aquel que tiene adquiridas las competencias básicas del aprendizaje socio-emocional y es capaz de aplicar estas habilidades en el entorno escolar. En este sentido, estos autores sugieren que los profesores que son conscientes de sí mismos serán capaces de reconocer sus propias emociones y entender cómo diferentes situaciones en el aula influyen en ellas. Además, los profesores más conscientes de sus fortalezas y limitaciones emocionales serán capaces de utilizar aspectos como el entusiasmo para motivar a sus estudiantes a aprender.

Consideramos, por tanto, que los profesores social y emocionalmente competentes también son capaces de manejar sus emociones y los comportamientos

en el aula, sobre todo cuando surgen situaciones conflictivas, como la mala conducta de un alumno. Del mismo modo, estos profesores son conscientes de la influencia que tienen sus emociones y conductas en los estudiantes, son sensibles a las diferencias y son capaces de reconocer y comprender cómo estas diferencias influyen en las conductas de los alumnos, del personal del centro y de las familias.

Los profesores con alta competencia socio-emocional tienen además una clara ventaja en la construcción de relaciones sociales positivas con los estudiantes, compañeros y padres, ya que su perspectiva de la situación las facilita. Por último, estos profesores son capaces de tomar decisiones responsables, ya que piensan y valoran cómo éstas afectan a los demás.

Jennings y Greenberg (2009) afirmaron que la calidad de la enseñanza socio-emocional va ligada a la competencia del profesor en este campo. Ellos afirman que los profesores con baja competencia socio-emocional serán menos propensos a generalizar en su día a día conceptos socio-emocionales, además de presentar un mayor nivel de agotamiento y estrés.

Otros estudios que analizan el impacto que el profesor emocionalmente competente puede tener en la enseñanza de estas habilidades, relacionan a este tipo de profesor con una mayor capacidad de perseverar frente a los problemas. Además, estos profesores están más motivados y están dispuestos a esforzarse más que el resto, todo con el fin de obtener buenos resultados en sus alumnos.

Por el contrario, los docentes con baja competencia socio-emocional experimentarán con mayor frecuencia e intensidad el síndrome del “profesor quemado” o *burn out*.

2.5. Profesorado socio-emocionalmente competente. Influencias positivas sobre el alumnado.

Jennings y Greenberg (2009) reconocieron que el profesor socio-emocionalmente competente influye también en otras variables, como el clima del aula o su gestión, así como en la relación profesor-estudiante. Mejorar estos factores influye positivamente en los estudiantes a todos los niveles, desde los resultados académicos hasta el comportamiento.

Es decir, podemos afirmar que la actitud positiva del profesor es fundamental para crear un ambiente también positivo en el aula. Por tanto, es una responsabilidad continua para el docente el tener que ser un buen ejemplo, además de preparar a los estudiantes académicamente. Por el contrario, los profesores inadaptados actúan con comportamientos que pueden ser perjudiciales para el bienestar de los alumnos, y en consecuencia, para su rendimiento escolar.

Por otra parte, un profesor que se siente eficaz, persistirá en la enseñanza en situaciones difíciles, y su compromiso con la misma será mayor. Además, estará abierto a nuevas ideas, y con una marcada voluntad de utilizar métodos alternativos para satisfacer las distintas necesidades de sus alumnos. Esto podemos relacionarlo directamente con resultados del grupo más positivos.

Retomando el tema de la gestión del aula, sabemos que el profesor socio-emocionalmente competente proporciona apoyo emocional y académico, y como consecuencia, genera mayor confianza a sus estudiantes. Cuanto mayor es el apego o la simpatía hacia una persona, más fácil es cumplir con las normas de forma adecuada y responsabilizarse del trabajo, porque se entiende como “justo”. En consecuencia, una buena relación con el profesor mejora la motivación de los estudiantes, su conducta y sus resultados.

Concluiríamos por tanto, según las fuentes consultadas, que los profesores que crean ambientes emocionalmente saludables (desde el cuidado, el cariño, etc.) contribuyen a una vida estudiantil también más saludable y feliz.

2.6. Escuelas y ASE.

A pesar de las tendencias predominantes en la actualidad, sobre la conveniencia de educar a niños y adolescentes en inteligencia emocional, no hemos encontrado muchos ejemplos de escuelas que basen su proyecto educativo en la competencia socio-emocional.

Siendo en Estados Unidos donde primero han aparecido algunas de ellas, en España hemos de mencionar la Institución Educativa SEK, con seis centros privados repartidos por el territorio nacional y cuatro en el extranjero. Esta institución, pionera en nuestro país, tiene prevista la implantación del aprendizaje social y emocional en sus colegios a partir del curso próximo, a través de un acuerdo firmado con la ya

citada CASEL y en colaboración con la Fundación para la Comprensión Pública de la Ciencia de Eduard Punset.

Algunos de los programas orientados específicamente en este aprendizaje socio-emocional enseñan habilidades sociales y emocionales directamente. De vez en cuando estos programas abordan temas como la prevención del uso de sustancias adictivas y la violencia, la promoción de la salud y la educación del carácter. Otros enfoques tienen componentes específicos en el plan de estudios, pero la mayoría se limitan a introducir sus conceptos en el currículo y tratarlos de forma transversal desde otras materias.

Los profesores pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar las competencias sociales y emocionales mediante la enseñanza directa de estas habilidades, mediante el uso de materiales curriculares atractivos, y mediante la implementación de prácticas de enseñanza y de gestión de aula específicos.

Según la fundación CASEL, investigaciones recientes han demostrado que la calidad de las interacciones alumno-docente y las prácticas educativas que tienen lugar en el aula son dos elementos fundamentales en el rendimiento académico de los estudiantes y en su ajuste social. Mientras los estudiantes aprenden las habilidades sociales y emocionales, es importante que tengan la oportunidad de practicar y aplicar los conocimientos en situaciones reales, por ello es muy importante también el coordinar la enseñanza en clase con las actividades de la comunidad escolar, familiar y laboral.

Otro punto importante que hemos detectado en estas escuelas, es la importancia de la coordinación escuela-familia, que implica la comunicación mediante dos vías: entre los docentes y las familias y entre los miembros de la familia. Esto garantiza la coherencia entre los mensajes que los estudiantes reciben y las prácticas que experimentan a través de múltiples entornos.

Independientemente del enfoque, muchos programas de aprendizaje social y emocional incorporan prácticas de toda la escuela que están diseñadas para promover relaciones más positivas y de apoyo entre profesores, alumnos y familias, así como prácticas que faciliten el apoyo a estos programas más allá del aula.

3. PROPUESTA PARA MEJORAR LA COMPETENCIA SOCIO-EMOCIONAL DEL PROFESORADO.

3.1. Perfil del profesorado actual.

Es una realidad que al docente de hoy en día se le pide desarrollar muchas tareas: administrativas, motivacionales, pedagógicas, etc. Se encuentra además, sometido a exigencias diversas por parte de los padres, que esperan mayor comunicación e implicación, y una parte de ellos, que eduquen a sus hijos ante la falta de tiempo para hacerlo ellos mismos.

Efectivamente, si el modelo de escuela tradicional necesitaba un docente con capacidad y habilidades para responder a unas estructuras organizativas estáticas e inflexibles, la escuela actual puede estar demandando un profesorado capaz de responder a las necesidades de una escuela dinámica y cambiante, que ha de aprender de sí misma para mejorar, y así responder con eficacia a la importante función social que se le ha otorgado.

Entender, por tanto, el perfil profesional del profesorado hoy en día implica analizar las competencias que deben ser desarrolladas por los docentes para responder a las demandas de la sociedad, dentro de nuestro contexto específico y en este momento concreto de la historia (Palomera et al., 2008, p.445).

Por otra parte, para diseñar la formación inicial de los profesores, es necesario entender los contenidos básicos y las competencias objetivas que los futuros profesores han de desarrollar en sus estudiantes. El estudio de competencias básicas no es nuevo, aunque recientemente ha progresado a un ritmo rápido: desde la Conferencia Mundial de Educación para todos en Jomtien (1990) donde se formuló la declaración "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje", a los Proyectos PISA (OCDE, 2000) y Eurydice (2002), por mencionar algunos de los más importantes dentro del contexto europeo que buscan evaluar y promover una educación eficaz y de calidad.

Como decimos, desde los años 90 se vienen utilizando diferentes términos para referirse a lo que hoy llamamos competencias básicas. Actualmente casi todos los países de nuestro entorno coinciden en que las competencias emocionales se incluyen dentro de estas competencias básicas, ya que son aplicables en todos los entornos

socio-educativos, facilitan afrontar problemas y conseguir metas, y fomentan el funcionamiento adecuado de los individuos.

Por todo ello, los gobiernos están empezando a prestar atención a la formación que deben tener los docentes con el fin de conseguir estos objetivos de enseñanza socio-emocional. El Libro Blanco del *Título de Grado de Magisterio* (ANECA, 2005), después de un extenso estudio que incluía maestros en prácticas, presenta ya una selección de competencias que deberían adquirir los graduados en educación primaria. Según este estudio, los profesores de hoy en día deben ser capaces de demostrar capacidad intelectual pero también necesitan desarrollar habilidades emocionales y sociales para promoverlas en sus alumnos; además, deben saber trabajar con el resto de la comunidad educativa, estableciendo relaciones de grupo constructivas, y deben aportar una buena gestión escolar.

El profesor, hoy, está en el eje central de la comunidad educativa y es, además, coordinador de las relaciones interpersonales y del propio proceso educativo en que se encuentra. Por tanto, no sorprende que las competencias sociales y emocionales sean consideradas, en todo el mundo, como un aspecto básico tanto para él como para la preparación en la “sociedad del conocimiento”, donde las habilidades de colaboración, comunicación, creatividad y vivir en comunidad son altamente valoradas (Palomera et al., 2008, p.447).

3.2. Objetivos de la educación socio-emocional del profesorado.

Si perseguimos que los docentes formen a los estudiantes en competencias socio-emocionales, es necesario que éstos también se formen en este campo, ya que no podrán inculcar dichas competencias si no las dominan ni aplican en ellos mismos.

Por este motivo, el profesor debe atender a una doble faceta: educar a los alumnos en competencias socio-emocionales y a su vez afrontar su propia formación para sentirse mejor y hacer, en consecuencia, que sus estudiantes también se sientan mejor. En palabras de Vaello (2009), sólo un profesor socio-emocionalmente competente puede ayudar a desarrollar un clima de trabajo efectivo y de plena convivencia.

Los objetivos que se persiguen con la formación del profesorado en este campo, responden pues, a esta necesidad, y podríamos resumirlos en cinco (Vaello, 2009):

1. Objetivo social. Las competencias socio-emocionales son un instrumento de influencia social, siendo la vía más directa y efectiva para conseguir cambios beneficiosos en pensamientos, sentimientos, actitudes y comportamientos de los alumnos.

2. Objetivo instrumental. De la madurez emocional depende el éxito en el trabajo y en los estudios, el acierto en la elección de los amigos o el éxito social. Por encima de la brillantez académica, competencias como el esfuerzo, la perseverancia, la resiliencia o el autocontrol están en la base de cualquier logro académico o personal.

3. Objetivo afectivo. Las relaciones constructivas y seguras, basadas en la aceptación mutua y el respeto, sirven para aumentar la sensación de bienestar.

4. Objetivo ecológico. Las emociones en los profesores están ligadas a la capacidad para adaptarse funcionalmente a un escenario-aula y de responder a situaciones a menudo problemáticas. Las emociones positivas multiplican las probabilidades de adaptación, mientras que las negativas las merman considerablemente.

5. Objetivo preventivo. Sirven para proteger la autoestima y el equilibrio emocional, generando efectos saludables que arman frente a los conflictos, combatiendo activamente problemas de salud en forma de *burnout*, ansiedad u otras alteraciones anímicas.

3.3. Cualidades del profesor socio-emocionalmente competente.

En líneas generales, y en nuestra opinión, el docente emocionalmente competente es aquél que ve el trasfondo emocional detrás de los actos de los alumnos. Por ejemplo, el docente emocionalmente maduro entiende cómo tras la indisciplina hay miedos, rabia, orgullo o disgusto, y estos son los elementos que hay que tratar. En un contexto conductista, esto se trata con premios o castigos, mientras

que en un medio humanista, las acciones del docente corresponden a su comprensión de las emociones que están presentes.

La posición del profesor emocionalmente competente frente a los estudiantes debe ser de aceptación, de manera que se dé una relación interpersonal entre profesores y alumnos. Esto no quiere decir que deba ser una relación permisiva, o de *amiguismo*. Una relación emocional consciente permite actuar de acuerdo a lo que requiere la relación, puede ser suave o dura, más cercana o menos cercana, más directiva o menos directiva. Unos alumnos pueden requerir un tipo de vínculo, y otros, otro tipo de vínculo; se trata de tener la competencia necesaria para saber quién necesita qué tipo de relación y en qué momento.

Es decir, los profesores emocionalmente competentes serán capaces de gestionar las aulas a través de la motivación intrínseca de los estudiantes, en lugar de a través del uso de recompensas externas y castigos para controlar el comportamiento. Además, estos profesores tenderán a crear aulas comunitarias que se orientan hacia la cooperación.

En cuanto a las competencias sociales, tanto la escuela como el aula son lugares privilegiados para aprenderlas. Un docente competente socialmente sabrá contener y guiar a los alumnos en sus interacciones. No hemos de perder de vista que un propósito de la tarea docente es apoyar las relaciones entre los alumnos. Cuando existe una tendencia a la crueldad y a la violencia entre los mismos se genera mal clima, y en consecuencia malos aprendizajes sociales y malos resultados académicos.

Pero si se lleva a cabo una pedagogía que se ocupe de generar un clima de confianza, los alumnos pueden aprender a relacionarse con respeto y sin violencia. Es decir, una docencia que pone atención a las interacciones emocionales entre los alumnos es requisito imprescindible para que haya un clima emocional adecuado. El profesor socialmente competente permitirá y activará la participación de los alumnos, de forma que puedan colectivamente proponer, negociar y hacer las cosas con los alumnos, en lugar de hacer cosas a los alumnos.

Existen, además, otros factores que configuran a un profesor competente socio-emocionalmente. No existe numerosa literatura al respecto, autores como Juan Vaello (2009) o Corcoran y Tormey (2012), han hecho aproximaciones en este campo,

si bien los segundos se refieren más a la formación inicial del profesorado en dicho ámbito y a cómo abordar la práctica de estas competencias en el aula.

3.3.1. Las competencias socio-emocionales.

Si nos basamos en la teoría de inteligencias múltiples ya comentada de Gardner, entendemos por competencia social a la competencia encargada de regular las relaciones interpersonales con los demás, mientras que la competencia encargada de regular las relaciones intrapersonales se denomina competencia emocional.

La primera de ellas ha de atender a las tres líneas en que se encuentra inmersa: relaciones con los alumnos, con los profesores y con las familias. La segunda se refiere solo al propio individuo y su relación consigo mismo.

Dicho de otro modo, el profesor necesita, para poder desarrollar sus métodos, dominar destrezas sociales como saber persuadir, negociar, dirigir, resolver disputas, conseguir cooperación y trabajar en equipo; y destrezas emocionales como motivarse, controlarse o vigilar su nivel de ansiedad.

Según Vaello (2009), las competencias más importantes que necesita un docente para su desarrollo profesional se pueden dividir también en estos dos grupos, y son:

COMPETENCIAS INTERPERSONALES	COMPETENCIAS INTRAPERSONALES
Asertividad o respeto mutuo	Autoconocimiento
Comunicación	Autocontrol
Empatía	Autoestima
Gestión de conflictos	Automotivación
Influencia o poder	Estilo atribucional
Negociación	Resiliencia

Autores como Jennings y Greenberg (2009) reducen a cinco estas competencias fundamentales para cualquier docente: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsables.

Otros investigadores introducen también competencias como la simpatía, la comprensión, la capacidad de saber escuchar, la habilidad motivadora, el entusiasmo

o el optimismo. En nuestra opinión es obvio que muchas de estas competencias se relacionan entre sí, siendo difícil establecer los límites entre ellas. Por ejemplo, si un docente sabe escuchar, es muy probable que tenga la capacidad de comunicación, aunque también puede no transmitir sus mensajes correctamente. Podemos cuestionarnos también si, por ejemplo, la simpatía es una competencia emocional básica o no para un profesor, aunque la experiencia nos dice que un docente simpático generará mayor sensación de cercanía en sus alumnos, al menos de entrada, que uno que no lo es.

Aceptando, como punto de partida, que las competencias socio-emocionales se dividen en dos grandes grupos, interpersonales e intrapersonales, listamos a continuación las que, bajo nuestro punto de vista, ha de intentar adquirir y/o desarrollar cualquier docente. Siendo todas necesarias y deseables, en mayor o menor medida, las hemos clasificado según el peso que, entendemos, tienen en la vida del profesorado.

COMPETENCIAS SOCIALES O INTERPERSONALES					
GRADO 1					
<ul style="list-style-type: none"> · Conocer las emociones presentes en el aula. · Simpatía, cercanía. · Entusiasmo. · Responsabilidad. 					
GRADO 2					
<ul style="list-style-type: none"> · Asertividad o respeto mutuo. · Comprensión. Sensibilidad. · Flexibilidad externa. · Habilidad de relación <table style="display: inline-table; vertical-align: middle; border-left: 1px solid black; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 0 10px;">negociación</td> </tr> <tr> <td style="padding: 0 10px;">gestión de conflictos</td> </tr> <tr> <td style="padding: 0 10px;">comunicación</td> </tr> <tr> <td style="padding: 0 10px;">saber escuchar</td> </tr> </table> 		negociación	gestión de conflictos	comunicación	saber escuchar
negociación					
gestión de conflictos					
comunicación					
saber escuchar					

Consideramos que, para poseer las competencias más complejas, que hemos denominado de “grado 4”, hay que adquirir primero las de grados inferiores, ya que sin éstas es poco probable que puedan darse las siguientes de forma satisfactoria. Por ejemplo, un profesor antipático, distante o de trato poco agradable, tendrá menos habilidades para relacionarse con sus alumnos y, por tanto, será menos influyente y probablemente motivará menos. Esto generará menor participación del grupo y, en definitiva, un peor clima en el aula. Sin embargo, un profesor que se conozca y se tenga en estima, tendrá más fácil autocontrolarse y será más objetivo frente a los conflictos del aula; esto le servirá para desarrollar una mayor resiliencia y, en última instancia, para conocer las necesidades de cada estudiante y actuar en consecuencia.

Definimos a continuación, brevemente, todas estas competencias.

Competencias interpersonales:

- Conocer las emociones presentes en el aula. Capacidad para aceptar y comprender que en los actos de los alumnos siempre hay un trasfondo emocional.
- Simpatía, cercanía. Modo de ser de una persona que la hace atractiva a los demás, próxima y agradable en el trato.
- Entusiasmo. Capacidad para transmitir adhesión a una causa o empeño, en este caso al aprendizaje y el conocimiento.
- Responsabilidad. Capacidad de actuar y tomar decisiones reconociendo y aceptando las consecuencias de un hecho que realiza libremente.
- Asertividad o respeto mutuo. Capacidad de ratificarse en lo dicho o declarado, haciendo valer los derechos propios sin vulnerar los ajenos, y considerar los derechos ajenos sin renunciar a los propios.
- Comprensión. Sensibilidad. Facultad para entender las cosas, ser tolerante y dejarse llevar por los afectos de compasión, humanidad y ternura.
- Flexibilidad externa. Capacidad para no estar sujeto a dogmas, y de aceptar cambios o variaciones según las circunstancias.
- Habilidad de relación. Capacidad para el trato con las personas. Incluye las capacidades de negociación (llegar a acuerdos y hacer encajar objetivos aparentemente incompatibles), gestión de conflictos (afrontar problemas de forma saludable, creativa y pacífica), comunicación (intercambiar mensajes para conseguir objetivos) y saber escuchar (prestar atención a lo que el interlocutor expresa).

- Conciencia social. Capacidad de percibirse como parte de la sociedad y de actuar buscando el bien común.
- Empatía. Capacidad de ponerse en el lugar de los otros, identificándose mental y afectivamente con su estado de ánimo.
- Influencia (positiva sobre los alumnos). Capacidad de producir efectos o cambios en las conductas, pensamientos o emociones de otras personas.
- Habilidad motivadora. Capacidad para disponer el ánimo del otro y que proceda de un determinado modo.

Competencias intrapersonales:

- Optimismo. Capacidad para ver las cosas desde su aspecto más favorable.
- Autoconsciencia. Capacidad de verse y reconocerse a uno mismo. Abarca al autoconocimiento y la autoestima, referidas a la capacidad de reflexión sobre las propias emociones y el conjunto de juicios de valor sobre uno mismo.
- Autogestión. Capacidad de autocontrol y automotivación. Autocontrol desde el punto de vista de dominar nuestras respuestas, pensamientos o emociones, y automotivación como la capacidad de iniciar nuevos retos o metas por propia iniciativa.
- Objetividad y realismo. Capacidad de analizar y observar los sucesos y las emociones de manera independiente a la propia manera de pensar o sentir.
- Flexibilidad interna. Capacidad de aceptar cambios o variaciones sobre los propios pensamientos y actitudes.
- Resiliencia. Capacidad de asumir con flexibilidad situaciones malas o límite y sobreponerse a ellas.
- Estilo atribucional. Forma de explicarse los éxitos y los fracasos propios (Vaello, 2009).

Las competencias que hemos denominado de grado 4 podemos definir las también como “metacompetencias socio-emocionales”. En nuestro caso, y tomando como base a Zaragoza (2009), una “metacompetencia socio-emocional” es una competencia que impregna y afecta todo el proceso pedagógico, permitiendo situar la experiencia del aprendizaje y la enseñanza en el terreno de las emociones.

Como muestra el cuadro anterior, establecemos cinco metacompetencias de este tipo, que serán el resultado de poseer las competencias, ya definidas, de grados inferiores. Desarrollando esta idea:

1.- Contener y guiar las interacciones de los alumnos, implica, en primer lugar, conocer y aceptar que tras las actitudes y comportamientos de los mismos existe siempre un trasfondo emocional. Además es necesaria la comprensión de cómo funcionan las relaciones entre los alumnos y entre ellos y el entorno, y ser sensible hacia las diferentes posiciones y flexible para entenderlas. Así mismo es fundamental tener habilidades de relación que permitan al docente escuchar, negociar y gestionar los conflictos que puedan surgir. Esto conllevará, en último término, a tener una influencia positiva sobre los alumnos en cuanto a que éstos adquieran conductas adecuadas en sus relaciones.

2.- Generar clima de confianza. No es posible alcanzar esto en un aula si no se da la cercanía entre docente y alumnos, el respeto mutuo, una buena comunicación y la empatía hacia los demás.

3.- Permitir y activar la participación en el aula necesita a un docente capaz de transmitir entusiasmo y responsable para asumir las consecuencias de esta participación de forma coherente. El profesor ha de presentar también conciencia social en cuanto a ser consciente de formar parte de un grupo y por tanto, es posible que éste decida cosas que, a priori, él no tenía previstas (de nuevo la flexibilidad). Además, es necesario que el profesor tenga habilidad motivadora para fomentar las ganas de participar activamente en el grupo.

4.- Conocer qué necesita cada quien en cada momento. Esta competencia parte de la base de conocerse primero a uno mismo y entender que, tanto esto como la autovaloración personal, es necesario para un buen conocimiento de los demás. Además, una posición de aceptación, real y objetiva, del aula es fundamental para distinguir las necesidades particulares de cada uno. Por último, si el docente se explica a sí mismo correctamente sus éxitos y fracasos, también sabrá explicar los de sus alumnos y hacérselos entender a ellos.

5.- Gestionar el aula a través de la motivación intrínseca. Para llegar a esto, primero el profesor ha de transmitir optimismo ante la dificultad y tener él mismo automotivación y capacidad de control sobre lo que no sale como espera. Eso implicará también flexibilidad interna para aceptar cambios o posturas diferentes a la suya. La flexibilidad y el optimismo son base, a su vez, de la resiliencia, fundamental para seguir avanzando en cualquier objetivo.

Es decir, todas las competencias intra e interpersonales de un profesor socio-emocionalmente competente se hallan relacionadas en mayor o menor medida, pero podemos agruparlas por su nivel de interconexión, o dicho de otro modo, establecer qué competencias básicas (de grados 1 a 3) conllevan a la adquisición o aplicación de las más complejas o metacompetencias (grado 4):

COMPETENCIAS Y METACOMPETENCIAS SOCIALES O INTERPERSONALES DEL DOCENTE.

METACOMPETENCIA		grado
1. Contener y guiar las interacciones de los alumnos.		4
COMPETENCIAS	· Conocer las emociones presentes en el aula.	1
	· Comprensión. Sensibilidad.	2
	· Flexibilidad externa.	2
	· Habilidad de relación: negociación, gestión de conflictos y saber escuchar.	2
	· Influencia.	3
2. Generar clima de confianza.		4
COMPETENCIAS	· Simpatía, cercanía.	1
	· Asertividad, respeto mutuo.	2
	· Habilidad de relación: comunicación.	2
	· Empatía	3
3. Permitir y activar la participación.		4
COMPETENCIAS	· Entusiasmo.	1
	· Responsabilidad.	1
	· Flexibilidad externa.	2
	· Conciencia social.	3
	· Habilidad motivadora.	3

COMPETENCIAS Y METACOMPETENCIAS EMOCIONALES O INTRAPERSONALES DEL DOCENTE.

METACOMPETENCIA		grado
1. Conocer qué necesita cada quien en cada momento.		4
COMPETEN	. Autoconsciencia: autoconocimiento y autoestima.	1
	. Objetividad y realismo.	2
	. Estilo atribucional	3
2. Gestionar el aula a través de la motivación intrínseca.		4
COMPETENCIAS	. Optimismo.	1
	. Autogestión: autoconocimiento y automotivación.	2
	. Flexibilidad interna.	2
	. Resiliencia.	3

3.3.2. Las actitudes socio-emocionalmente saludables.

Que el alumno tenga una idea lo más completa posible de él mismo, llegue a aceptarse como es y se dé cuenta de sus posibilidades conociendo sus limitaciones, son objetivos importantes en la educación. Para conocerse mejor necesita que el docente le ayude, y como hemos visto en el punto anterior, primero ha de conocerse a sí mismo.

Pero además de que el docente se conozca, no puede ayudar a nadie en este aspecto si tiene actitudes incorrectas o conductas inapropiadas. Para que estas actitudes sean correctas es necesario esclarecer los pensamientos, no quedarse en el detalle sino ver el conjunto. Esto llevará a juzgar con mayor objetividad, sabiendo que pensamiento y actitud están íntimamente relacionados. El pensamiento fomenta la emotividad e influye y determina la actitud (Valero, 2009).

Hemos de hablar, por tanto, también de actitudes. Actitudes que llevan al docente a comportarse repetidamente de una determinada manera ante el grupo. Resultará conveniente, entonces, reflexionar sobre la propia actitud y vigilar el grado de satisfacción que ésta nos proporciona (Vaello, 2009).

Podemos definir la actitud como una disposición relativamente estable de la conducta. Cada situación se percibe de una manera determinada en función del marco mental que filtra y moldea lo que vemos u oímos. Según Vaello (2009), la actitud tiene cinco finalidades: adaptativa, económica, preventiva, instrumental y pragmática, si bien, más que la finalidad de la misma, lo importante, en nuestra opinión, es que la actitud con que cada profesor se enfrenta a su labor condiciona y determina los resultados de la misma.

La personalidad es fundamental en la actitud de cada uno, pero también existen otros factores que influyen en la misma, como pueden ser:

- La percepción que cada cual tiene de su trabajo y para lo que sirve.
- La facilidad para innovar o la resistencia al cambio.
- La mayor o menor integración en el proyecto educativo.
- La forma de afrontar los problemas (quitándoles importancia o al contrario).
- La implicación profesional.
- La percepción de y hacia los demás en el trabajo.
- Los propios valores y principios.

Así, las actitudes positivas, en general, están relacionadas con profesores que se sienten aceptados por el resto, implicados con su trabajo y que tienen claro que éste es importante y saben lo que quieren conseguir.

Existen, diversos tipos de actitudes, más allá de las estrictamente positivas y negativas, que, en nuestra opinión, indicarán el grado de competencia socio-emocional de un docente, ya que, como se ha explicado, los sentimientos y emociones son, en definitiva, los que determinan las actitudes.

Entendemos que existen tres actitudes fundamentales para cualquier docente desde el punto de vista de la inteligencia emocional: la resiliencia, la coherencia y la serenidad. O dicho de otra forma, la actitud “resiliente”, la actitud coherente y la actitud serena.

La actitud o mentalidad “resiliente”.

Comúnmente se define la resiliencia como la “habilidad para crecer en las adversidades”. Cuando sufrimos una contrariedad tenemos dos opciones: dejarnos

llevar por la ansiedad y el desespero o enfrentarnos a ella. Las personas con actitud “resiliente” reorganizan mejor los problemas, resisten mejor la presión y hacen frente a los obstáculos más fácilmente. Esta mentalidad o actitud “resiliente” se caracteriza por:

- . Mantener el equilibrio en situaciones de tensión y estrés.
- . Favorecer la superación personal.
- . Tener un optimismo realista.
- . La creatividad, entendida como capacidad de generar alternativas de respuesta.
- . La actitud responsable y consecuente.
- . El compromiso hacia uno mismo.

Mantener una actitud o mentalidad “resiliente” mejora el bienestar y la salud del docente, previniendo problemas de estrés y ansiedad. Es decir, ya que no es posible cambiar muchas de las situaciones del día a día, sí podemos cambiar la forma de actuar o de pensar respecto a ellas.

La actitud coherente.

Entendemos la coherencia como la conducta lógica y consecuente que debemos mantener en todo momento, y que se basa en posiciones expresadas anteriormente y en principios sociales, familiares y religiosos aprendidos a lo largo de la vida.

Mantener una actitud coherente no es sencillo, y exige mucho rigor con uno mismo. El profesor coherente mantendrá una relación justa entre lo que piensa, lo que dice y lo que hace, o lo que es lo mismo, actuarán de acuerdo con lo que transmiten. Esto se logra sobre la base de la honestidad y responsabilidad con uno mismo y con los demás. Con uno mismo para no mentirse frente a lo que se siente interiormente, y con los demás para poder ser sinceros con aquellos que les rodean.

Una actitud coherente genera que las actividades se realicen con un espíritu positivo y convierte al profesor en confiable. Conseguir ser coherente requiere seguridad y actitud firme pero no obstinada, para defender la posición propia en determinadas ocasiones. Sólo si la persona se mueve en base a sus propias convicciones la logrará.

La actitud serena o calmada.

La serenidad es sosiego, paz, autocontrol, tranquilidad y calma. Por tanto, la actitud serena es la capacidad de mantener esta calma incluso ante cualquier acontecimiento, por contrario o complicado que sea. Dicho de otro modo, saber enfrentarse a los problemas sin caer en la desesperación ni en la impaciencia.

En el aula será una actitud imprescindible para el docente que no quiera “perder los papeles” ante determinados comportamientos o alumnos. Aquellos profesores que poseen mayor control de sus emociones no dejan que su estado de ánimo afecte al trato tranquilo hacia el grupo.

La actitud serena permite además no dejarse llevar por los impulsos, pensar antes de actuar y actuar tras pensar. Suele implicar mayor dominio de uno mismo y del entorno, teniendo una visión más objetiva de lo que acontece.

La serenidad depende de uno mismo y no de las conductas de otras personas, por tanto, no se conseguirá intentando cambiar lo que sucede, sino aceptando a los demás con sus defectos y limitaciones, tratando de entenderlos y modificando los pensamientos propios sobre los demás.

3.4. La necesidad de formación del profesorado.

A menudo se asume que los profesores tienen habilidades sociales y emocionales al entrar en la profesión docente. Como resultado de esta suposición, muchos docentes no reciben el tipo de apoyo o las estrategias necesarias para ayudarles a hacer frente y manejar sus emociones de manera efectiva.

Esta falta de apoyos sociales y emocionales apropiadas puede contribuir a la alta tasa de desgaste y agotamiento vemos en la profesión docente. Los profesores están constantemente expuestos a situaciones emocionalmente negativas. Esta exposición constante podría reducir la motivación y los sentimientos de autoeficacia, causas que contribuyen, entre otras, a las altas tasas de *burn out*.

Las competencias sociales y emocionales pueden servir como un amortiguador para los profesores, permitiéndoles dirigirse hacia las expectativas planteadas a través de formas efectivas de regular sus emociones, evitando estos sentimientos de baja auto-eficacia y desmotivación.

Por ello, consideramos necesario preparar mejor las habilidades socio-emocionales de los docentes mediante programas de formación, ya que estas habilidades nos son inherentes. Cuando el profesor las posee mejoran indiscutiblemente el clima positivo del aula, la relación profesor-estudiante y los resultados de los estudiantes (Jiménez y López-Zafra, 2009).

No existen, sin embargo, estudios que confirmen que mejora también el propio bienestar del profesor, si bien nos parece evidente que si una persona trabaja en un entorno más sano y sus resultados son mejores, mejorará también su propia percepción acerca de lo que hace, su motivación y su estado de ánimo.

En último término, creemos que la capacidad de los docentes para implementar estrategias de manejo de la conducta ayudaría a la resolución de problemas en los centros, así como al diseño de una docencia más adecuada en el campo de la inteligencia emocional.

3.5. Ejercicios prácticos.

Como hemos comentado en puntos anteriores, la formación del docente en el campo de la competencia socio-emocional es fundamental si pretendemos que después pueda educar a sus estudiantes en este campo de la inteligencia.

Autores como Bisquerra (2010) proponen actividades para alumnos de secundaria con el objetivo de educar sus emociones. Otros como Vaello (2009) las proponen para profesores, si bien más enfocadas a la autoevaluación de habilidades socio-emocionales que al desarrollo de las mismas. Sí existen numerosas publicaciones en el campo de la psicología que profundizan en como mejorar la inteligencia emocional, trabajando individualmente competencias como la asertividad o la autoestima.

Consideramos que cualquier docente de secundaria debería proceder a hacer un trabajo personal que le llevase a conocerse mejor, a distinguir sus emociones y a mejorar las competencias que hemos expuesto anteriormente. Como decimos, existen publicaciones que facilitan ejercicios y prácticas con tal fin. No obstante, proponemos aquí, de forma somera, cuatro rutinas rápidas y sencillas de aplicar, que pueden

ayudar al control emocional del profesor antes o después de enfrentarse a un grupo complicado.

1. Respirar. La respiración correcta es básica para combatir el estrés. Efectuar una serie de 5 ó 10 minutos de respiración profunda o abdominal, concentrándonos en la misma, relaja la mente. Su realización antes de comenzar una clase haría que su abordamiento se hiciese de forma más tranquila.
2. Relajarse. La relajación reposa los músculos y libera tensiones. Existen numerosas formas de relajación muscular, que pueden realizarse al terminar una clase, de manera que se elimine la posible ansiedad acumulada durante la misma.
3. Visualizar. Consiste en concentrarse en determinadas imágenes o escenas mentales positivas, que harán que modifiquemos nuestro estado de ánimo al recrearlas. Es un método eficaz para controlar el estrés, ya que ante un conflicto que pueda alterar nuestra conducta negativamente, el hábito adquirido de la visualización conseguirá detener el proceso.
4. Controlar el pensamiento. Los pensamientos negativos o distorsionados acerca de la realidad hacen estallar, en numerosas ocasiones, emociones negativas. Si conseguimos reconducirlos y frenar los pensamientos automáticos perjudiciales, emociones como la ira, la euforia o la ansiedad serán menos intensas. Es posible, durante un descanso o entre clase y clase, analizar todo aquello que nos ha hecho sentir mal, ver qué hemos pensado para encontrarnos así, y buscar una alternativa de pensamiento más adaptada a la realidad. En un comienzo, puede incluso llevarse un registro escrito de pensamientos, que poco a poco no será necesario.

4. CONCLUSIONES.

Actualmente casi nadie cuestiona la importancia de la inteligencia emocional para el ser humano. Su adquisición o desarrollo es un factor determinante en la realización personal y en las relaciones con los demás. Desde este punto de vista, parece imprescindible que pase a formar parte de los sistemas educativos, que en definitiva, forman individuos tanto en el ámbito cultural como en el personal.

Comienzan a existir escuelas y líneas pedagógicas que se basan en el aprendizaje social y emocional para llevar a cabo esta tarea formativa. Parten de que lo socio-emocional es tan valioso como lo cognitivo, ya que el respeto, la responsabilidad, las actitudes pro-sociales o la fuerza de voluntad están presentes en cualquier momento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Estudios diversos muestran resultados positivos del aprendizaje social y emocional en las escuelas sobre la actitud, el comportamiento y el rendimiento de los estudiantes. Los cambios en actitudes incluyen el aumento de la motivación y un mayor compromiso de los alumnos hacia la escuela, así como sentimientos más fuertes de pertenencia a la comunidad. Los efectos positivos en el comportamiento se observan en una mejora de la capacidad de comunicación y un menor número de absentismo y fracaso escolar. En cuanto a los cambios de rendimiento, incluyen la mejora de los resultados académicos principalmente.

La primera conclusión sería, por tanto, la bondad de la enseñanza y aprendizaje de habilidades sociales y emocionales en la escuela, y en consecuencia, la necesidad de que el profesor forme a los alumnos en competencias socio-emocionales.

Para tal fin, es imprescindible que el docente también posea dichas competencias. La docencia es un trabajo emocional, y por tanto, el profesor proyecta sus pensamientos, su experiencia y sus conocimientos transmitiendo también sus emociones a través de acciones y actitudes. A través de ellas entusiasmo o aburre, se acerca o se distancia, crea confianza o desconfianza. Así mismo, los profesores emocionalmente competentes tienen mayor habilidad para escuchar y apoyar a los estudiantes, algo que se ha demostrado tiene un fuerte impacto en su atención, su aprendizaje y el desarrollo de su cerebro

Por todo ello podemos afirmar que el profesor socio-emocionalmente competente juega un importante papel en los resultados de los estudiantes y es necesario y deseable contar con este tipo de docentes en las escuelas.

Además, un profesor social y emocionalmente competente mejora su bienestar, se desgasta menos, afronta mejor las abundantes situaciones emocionalmente

negativas a que se enfrenta diariamente, mejora su motivación y se siente más eficaz, lo que indudablemente también contribuye a la mejora del ambiente escolar.

Pero las competencias socio-emocionales no son inherentes a la persona; hay quienes las tienen más desarrolladas, pero en cualquier caso, se necesita formación para adquirirlas, mantenerlas o potenciarlas. Es decir, se debe ser consciente de la necesidad de apoyar al profesorado en el trabajo de ciertas habilidades que le ayuden a cumplir mejor su función, facilitándole la consecución de metas, la buena adaptación al contexto y protegiéndolo de los problemas de su profesión.

Existe mucha literatura sobre las competencias básicas respecto a inteligencia emocional enfocadas al estudiante. No tanta respecto al profesorado. Ante la pregunta planteada en el presente trabajo acerca de cuáles deberían ser las cualidades que reúna un profesor socio-emocionalmente competente, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. El profesor socio-emocionalmente competente posee inteligencia emocional.
2. Existen numerosas competencias que definen el nivel de inteligencia de este tipo que tiene una persona.
3. Estas competencias se dividen en dos grandes grupos: competencias interpersonales y competencias intrapersonales, según se refieran a relaciones con los demás o con uno mismo.
4. Dentro de cada grupo de competencias, es posible establecer niveles, desde las que son más básicas a las más complejas o metacompetencias. En este caso, se definen 4 grados.
5. Todas ellas están relacionadas entre sí en mayor o menor medida, siendo necesario adquirir las de grados inferiores (básicas) para alcanzar las del grado superior (metacompetencias).
6. Definimos cinco metacompetencias, o lo que es lo mismo, un profesor es socio-emocionalmente competente si:
 - Es capaz de contener y guiar las interacciones de los alumnos.
 - Genera clima de confianza en el aula.
 - Permite y activa la participación del grupo en clase.
 - Conocer lo que necesita cada quien en cada momento.
 - Gestiona el aula a través de la motivación intrínseca.

Existen numerosos textos en el campo de la psicología que profundiza en la adquisición de las competencias básicas socio-emocionales que hemos definido, y en consecuencia, en la adquisición de las metacompetencias. No obstante, consideramos que con cuatro ejercicios sencillos y prácticos, si se realizan de forma constante, un docente en secundaria puede mejorar notablemente su control emocional. Estos ejercicios deben realizarse en el propio centro de trabajo durante la jornada laboral, y consisten en respirar, relajarse, visualizar y controlar o modificar los pensamientos negativos.

Por otra parte, existe lo que hemos denominado “actitudes socio-emocionalmente saludables”. Son necesarias en las aulas para un mejor funcionamiento de las mismas, y son necesarias para los propios docentes porque generan entornos positivos y mayor rendimiento de los mismos.

Estas actitudes derivan del grado de competencia socio-emocional del profesor, y, aunque podríamos enumerar más, consideramos que son tres las fundamentales: la actitud “resiliente”, la actitud coherente y la actitud serena.

En definitiva, el profesor socio-emocionalmente competente es el que sabe sacar el mejor partido posible a lo que tiene delante en lugar de quejarse. Y lo que tiene delante es un aula con múltiples variables, sobre las que cada docente puede intervenir para modificarlas y/o reorientarlas, con el fin de obtener mejores resultados. Sus capacidades socio-emocionales y su actitud serán los factores determinantes para cumplir este objetivo.

5. BIBLIOGRAFÍA

5.1. Referencias bibliográficas.

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005). *Libro Blanco Título de Grado en Magisterio* (Vol.1). Madrid: Omán Impresores.

- Brackett, M.A., Patti, J., Stern, R., Rivers, S.E., Elbertson, N., Chisholm, C. y Salovey, P. (2009). A sustainable, skill-based approach to building emotionally literate schools. En M. Hughes, H. L. Thompson y J. B. Terrell (Eds.), *The handbook for developing emotional and social intelligence: Best practices, case studies and strategies* (pp. 329-358). New York, NY: Pfeiffer.

- Bisquerra, R. y Filella, G. (2010). La educación emocional en secundaria. En M. Jesús, G. Filella, E. García, E. López y R. Bisquerra (Coord.), *La educación emocional en la práctica* (pp.77-96). Barcelona: Horsori.

- Cherniss, C. y Golemann, D. (2005). *Inteligencia emocional en el trabajo*. Barcelona: Kairós.

- Corcoran, R. P. y Tormey, R. (2012). *Developing emotionally competent teachers*. Oxford: Peter Lang.

- Elias, M.J. (2006). The connection between academic and social-emotional learning. En M.J. Elias y H. Arnold (Eds.), *The educators guide to emotional intelligence and academic achievement: Social-emotional learning in the classroom* (pp. 4-14). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

- Jennings, P.A. y Greenberg M.T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.

- Jiménez, M.I. y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.

- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M.A. (2008). Emotional intelligence as a basic competency in pre-service teacher training: some evidence. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(6), 437-454.

- Román, A. (2012). *Inteligencia emocional y estrategias de aprendizaje: Su influencia en el rendimiento académico*. Trabajo fin de máster en neuropsicología y educación no publicado, Universidad Internacional de La Rioja.

- Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente*. Barcelona: Graó.

- Valero, J.M. (2009). *¿Analfabetos emocionales? Educar los sentimientos en la escuela*. Madrid: ICCE.

- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista de Psicología*, 11, 49-61.

- Walters, J.M. y Gardner, H. (1986). The theory of multiple intelligence: some issues and answers. En R. J. Sternberg (Eds.), *Practical Intelligence* (pp.163-180). Cambridge: University Press.

- Zaragoza, J. L. (2009). *Didáctica de la música en educación secundaria*. Barcelona: Graó.

- Zins, J. E. y Elias, M. E. (2006). Social emotional learning. En G. G. Bear, K. M. Minke y A. Thomas (Eds.), *Children's needs III* (pp. 1-13). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.

5.2. Otras fuentes.

- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2). Extraído el 3 de Julio de 2014 desde <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>

- Mayer, J. y Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. Extraído el 2 de Julio de 2014 desde http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/Reprints...EI%20Proper/EI1990%20Emotional%20Intelligence.pdf